Государственное образовательное бюджетное учреждение дополнительного образования
Иркутская областная детская школа искусств

Методическая разработка

Формирование и развитие музыкального ритма у детей, обучающихся в ДШИ в классе баяна, аккордеона.

Преподаватель ГОБУДО Иркутской Областной ДШИ
Еремина Нина Николаевна

Иркутск, 2024 г

Ритм - один из важнейших выразительных элементов музыкальной речи, один из основополагающих элементов музыки. Формирование чувства ритма у учащегося – одна из наиболее важных задач музыкальной педагогики и в то же время, как общепризнанно, одна из наиболее сложных. Существует мнение, что чувство ритма плохо поддается воспитанию Действительно, развитие ритма у учащихся, не обладающих чувством ритма, работа сложная, трудоемкая.

«Мы ничем не можем измерить длительность звуков, помимо своего непосредственного ритмического чувства, - развивает тезис о недостаточной музыкально-ритмической способности А.Б.Гондельвейзер. Целая нота в два раза длиннее половиной, и это можно объяснить лишь путем пространственных аналогий. Но если вы чувствуете, что играющий держит целую ноту длиннее, чем нужно, попробуйте доказать ему, что правы вы, а не он!».

Ритм в теории музыки — это соотношения длительностей звуков (нот) в их последовательности. Ноты могут иметь различную длительность, вследствие чего между ними создаются определенные временные соотношения. Объединяясь в различных вариациях, длительности нот образуют различные ритмические фигуры, из которых складывается общий ритмический рисунок музыкального произведения. Этот ритмический рисунок и есть ритм. Ритм, не привязан ни к каким абсолютным единицам измерения времени, в нём заданы лишь относительные длительности нот.

Можно утверждать, что музыкально-ритмическое чувство, являясь формирующей способностью, в целом попадает под педагогическое воздействие, поддается ему, «отзывается» на него. Исполнение музыки в учебной деятельности, благоприятствует музыкально-ритмическому воспитанию, создает оптимальные условия, в которых воспитание протекает плодотворно и успешно.

Особенности музыкального ритма

Ритм отражает эмоциональное содержание музыки, ее образно-поэтическую сущность. Это первая особенность ритма. Теснейшим образом связан ритм в музыке с передачей различных, состояний человека, с воплощением в ней сложных проявлений его внутренней жизнедеятельности.

Ритм в музыке категория не только времяизмерительная, но и эмоционально-выразительная, поэтическая, художественно-смысловая. Художественно-содержательное исполнение музыки создает естественные предпосылки для воспитания и развития музыкально-ритмического чувства, понимаемого «как способность активно переживать, отражать в движении, музыку и, вследствие этого, тонко чувствовать эмоциональную выразительность временного хода музыкального движения» (Б.М.Теплов). Другая характерная особенность чувства музыкального ритма – его двигательно-моторная основа. Специальными исследованиями доказано, что ритмическое переживание музыки всегда сопровождается теми или иными двигательными реакциями, проявляющимися в виде различных мускульных

иннерваций, подсознательного, как говорят, «машинального» отбивания ритма ногой, легких «аккомпанирующих» движений пальцев, гортани, корпуса. Иными словами, музыкально-ритмическое переживание человека, так или иначе, опосредуется его мышечным чувством.

Опорой чувства музыкального ритма становится двигательно-моторный аппарат с его дифференцированными, «ювелирными» пальцевыми операциями; опора такого рода вызывает к жизни более утонченные ритмические проявления. Одним из важнейших начал, организующих волю ребенка, является ритм, могучий строитель движения. Он мобилизует все имеющиеся у ученика ресурсы на выполнение поставленной задачи. Метрическая устойчивость и ритмическая гибкость ученика зависят от его природных данных и от степени умения педагога воспитать в нем эту ритмическую гибкость. Педагог-музыкант должен владеть разнообразными приемами проведения занятия и непрерывно находить новые инновационные возможности, новые сочетания приемов педагогического воздействия.

Навыки развития чувства ритма

Воспитание чувства ритма у аккордеонистов (баянистов) автор основывает на восприятии учеником равномерности ритмической пульсации и навыках ритмичного движения ученика. Часть урока посвящается движению под музыку: играя марш, преподаватель наблюдает, как этот ритм побуждает ребенка двигаться, изображая марширующего солдатика. После марша исполняется полька, вальс, ребенок подыскивает характерные движения под эту музыку. По тому, как ученик двигается, импровизирует, насколько выразительны его движения, можно определить степень развития чувства ритма. Для ученика необходимо музыкальное движение, так как оно развивает и укрепляет весь организм, укрепляет мышцы, улучшает кровообращение, дыхательные процессы, развивает мускулатуру, что является основным фактором здоровьесбережения.

В статье «О развитии творческих способностей ученика» М.Н. Баринова отмечает: «Чувство ритма должно быть воспитано на слуховом, а не на зрительном восприятии. Сначала ученик приучается слухом различать разнообразие ритмических фигур. Только тогда, когда разновидности ритмических формул будут освоены и будут легко восприниматься учеником на слух, можно объяснять правила записи ритма, объяснять размер, такт, группировки. Воспитанием ритма является внедрение в музыкальное сознание ребенка основ ритмического порядка, равновесие и разнообразие ритма в музыке».

Одним из первых и важнейших навыков по развитию чувства ритма у аккордеонистов, (баянистов) является восприятие и воспроизведение равномерной последовательности одинаковых длительностей.

Народные песни предоставляют богатый материал для воспитания чувства ритма. Так, например, проигрывая русскую народную песню «Во поле береза стояла», чтобы ощутить внутренний ритм этой мелодии, прошу ученика спокойно шагать под музыку, стараясь совместить каждый шаг с

определенным движением в музыке. Если упражнение выполнено правильно, то шаги совпадут со слогами первой строки текста песни:
ВО ПО-ЛЕ БЕ-РЕ -ЗА СТО-Я-ЛА
Назовем эти шаги «музыкальными долями». Теперь повторим то же самое, но обратим внимание, что некоторые шаги кажутся более устойчивыми, сильнее, чем другие. Попробуем эти «сильные шаги» отметить хлопками рук. Если ученик хлопает на слоги ВО, РЕ, Я, и одновременно попадает в них одной и то же ногой, с которой начинал, то упражнение выполнено, верно, а музыкальные доли, которые прохлопали, назовем «сильными». Следует выделить существование сильной доли, акцента, и слабой. «Второй задачей после выработки ощущения одинаковых длительностей, будет развитие ощущения чередующихся ударений» указывал Э. Жак – Далькроз. Шагая под музыку марша или танца, ученик точно выделяет метрический акцент, показывает чередующие сильные и слабые доли. Для песен характерна ясная фразировка, совпадающая с периодичностью стихотворных строк текста. Проговаривая текст песенки, ученик безошибочно определяет ударные и безударные слоги. Прохлопывая каждый звук песни, то есть ритм, ученик легко понимает, что ритм состоит не только из одинаковых равномерно чередующихся шагов (долей), но и из более коротких звуков. Теперь перед учеником ставлю другую задачу: определить по слуху и прохлопать точный порядок и соотношение коротких и длинных звуков, т.е. осознать ритмический рисунок. Автор использует в работе с начинающими музыкантами сборник «Первая ступенька» О.М. Шплатова. Для этого берется простая, любимая песенка: Дин, дон, дин, дон,

За – го – рел′ - ся кош′ – кин дом′.
Бе -жит′ ку′- роч – ка с вед – ром′,
За – ли – ва′ - ет кош′ – кин дом′.

Вместе с учеником обязательно отметить, что хлопки, как и звуки, могут быть долгими (длинными) и быстрыми (короткими). Это и есть ритмический рисунок песенки. Далее слова заменяем слоговыми названиями ДОН и ДИЛИ (ТА и ТИТИ), где слово «дон» означает один звук на одну долю, а слово «дили» удобно для произнесения ритмической группы из двух восьмых, и оно показывает, что на одну долю теперь исполняются два звука. Эти слоги звонкие, в них не нарушается двуединая функция произношения и исполнения, и они не мешают восприятию и воспроизведению характера мелодии. Теперь приступаем к записи выученной песенки. Используется метод наглядности, записываем усвоенный ритм в тетради. Длинные звуки ДОН записываем вертикальными черточками (четвертные), а короткие ДИЛИ – вертикальными черточками с перекладинками (восьмые).
Прохлопываем этот ритм. Видя перед собой эту запись, ученик понимает: что такое «ритмический рисунок», увереннее ассоциирует длительности с «ритмической речью». Простукивание и прохлопывание ритма – прием, использующийся при решении ритмических задач. Ему сопутствует живое ощущение музыки: «рукой можно отбивать счет, а мелодию напевать», - советует И.Д. Алексеев в своей «Методике обучения игры на баяне».

Ученикам очень нравятся упражнения, в которых можно использовать разнообразные формы для развития чувства ритма: шагать, хлопать, записывать ритмические схемы, проигрывать одним пальцем. Самое главное – между учащимся и педагогом происходит увлекательное эмоциональное общение, при котором учащийся раскрывается, заинтересовывается занятиями, а педагог, в свою очередь, выясняет, что удается с легкостью, а над чем в дальнейшем придется поработать, чему надо будет уделять особое внимание.

В работе по развитию ритма можно применять декламационный метод обучения. Это способ работы по развитию метроритма, наряду с просчитыванием и прохлопыванием, оказался весьма результативным. Педагог включает в работу стихотворные тексты, что позволяет усилить воздействие на ученика при параллельном включении слуха, речи и движения. Для этого используются речевые игры. Их основой является слово со своим ритмом и эмоциональным содержанием. В пьесе «Воробей» учащийся повторяет остинатную ритмическую фигуру, изображая чирикание воробья.

АНД - РЕЙ ВО – РО – БЕЙ, НЕ ГО – НЯЙ ГО – ЛУ - БЕЙ.

На первых этапах работы при подборе стихов необходимо учитывать, чтобы стихи были с устойчивой ритмикой, то есть однообразным распределением ударных слогов в строфе, состоять из коротких фраз, где четко прослушивается метрический пульс:

СПИТ НА ВЕТКЕ ПТИЧКА, СПИТ В ЛЕСУ ЛИСИЧКА.

Четкость в произношении стихотворения благотворно влияет на игру, что дает возможность быстро добиваться ровности в исполнении и способствует развитию ритмического чувства. Используется с первых уроков метод декламации, педагог воспитывает в учениках ощущение периода, т.е. умение исполнять не по тактам, а по фразам. Ф.Лист учил: «фразировать мелодию по периодам, подчиняя счет тактовых частей счету ритмических тактов, подобно тому, как поэт считает не слоги, а строфы». От занятия к занятию задания постепенно усложняются, так как вводится понятие «пауза» - молчание в музыке. Ученику следует объяснить, что паузы являются частью музыки. Они означают не остановку движения, а подготовку к следующему звуку. Для ощущения и осознания паузы используем известные песни. Кроме пения ритмическую фигуру следует прохлопывать. В качестве примера беру знакомую детскую песенку «Ехали медведи»:

ЕХАЛИ МЕДВЕДИ НА ВЕЛОСИПЕДЕ,
А ЗА НИМИ КОТ, ЗАДОМ НАПЕРЕД.

Ученик с удовольствием поет эту песенку и прохлопывает ритм, а во время паузы вместо хлопка разводит ладони в разные стороны. Здесь объясняю ученику, что данное молчание и обозначает паузу, равную четверти или слогу «ДОН». Но при этом движение не останавливается, мелодия продолжается. В дальнейшем, при разучивании упражнений и песен, учащийся знакомится с другими длительностями нот и соответствующими им паузами. Как пишет венгерский методист И. Гат, «паузы тоже являются частью музыки, они означают не перерыв в движениях, а подготовку к следующим звукам».

Необходимо отметить ритм синкопы. Например, в танце «Краковяк» партия ученика представляет ритм синкопы, когда ритмическая опора смещена с сильной доли на слабую, т.е. происходит несовпадение ритмического акцента с метрическим. Необходимо вначале прохлопать ритм, проговорить с небольшим ударением на первый слог. Типичная ошибка учеников - ускорять темп при игре синкопированного ритма и набрасываться на четвертную ноту. Можно попросить ученика проговаривать ритм синкопы и при этом отстукивать ровные доли, чтобы учащийся слышал вторую долю, а на первую восьмую играть коротко и с небольшим акцентом. Педагог в своей работе может использовать различные приемы и способы, которые помогают ученику устранить те или иные ритмические погрешности: прихлопывания, постукивания, мерные похлопывания, дирижирование. Действенным средством в развитии чувства ритма у учащегося является игра в ансамбле. «Чувство ровности движения приобретается всякой совместной игрой» - писал Н.А. Римский-Корсаков в работе «О музыкальном образовании», имея в виду ритмически дисциплинирующее воздействие ансамблевого музицирования.

С самых первых упражнений и песенок ученик должен слышать аккомпанемент учителя, гармоническое сопровождение в исполняемой им мелодии. Это дает ученику лучше почувствовать форму и содержание своей мелодии, приучает его играть ритмично. Если аккомпанемента нет в нотах, то преподаватель сам его подбирает. Играя вместе с педагогом, ученик находится в определенных метроритмических рамках. Необходимость «держать» свой ритм делает усвоение различных ритмических фигур более органичным. Не секрет, что иногда учащиеся исполняют пьесы со значительным темповым отклонением, что может деформировать верное ощущение первоначального движения. Ансамблевая игра не только дает педагогу диктовать правильный темп, но и формирует у ученика верное темпоощущение. Необходимо найти наиболее выразительный ритм, добиться точности и четкости ритмического рисунка. Определение темпа зависит от выбранной ритмической единицы. Эта формула имеет при игре в ансамбле большое значение, т.к. подчиняет частное целому и способствует созданию у партнеров единого темпа. Еще один пример, который дети с удовольствие играют: Р. Бажилин «Солнечный дождик». Ученик играет свою первую партию ансамбля: всего лишь одну ноту соль второй октавы, изображая звонкие капельки дождя. Но исполнить это не так просто, необходимо ритмично играть восьмыми длительностями непрерывно, в размере 4/4. Чтобы это удалось, необходимо выделять первую восьмушку такта легким кистевым движением. Это также способствует освобождению руки, т.к. играя долго одним пальцем, может проявиться зажатие. Немного позднее можно исполнить эту пьесу приемом - репетиций (используя различные чередования пальцев). Преподаватель исполняет вторую партию. Звучит художественно-выразительная пьеса. С учеником образно рисуем картину «Солнечного зайчика». А в домашнем задании ученик с помощью красок отображает характер пьесы, услышанный на уроке. На уроках применяются новые современные инновационные методы исполнения. Например, к альбому пьес для начальных классов ДМШ Р.Бажилина «Учимся

играть на аккордеоне» прилагается компакт диск (CD). Треки CD: демонстрационные репетиционные, концертные. В классе преподаватель играет вторую партию, а в домашних занятиях помогает диск, где исполняется вторая партия, а также звучит синтезатор. Чувство ритмической ровности движения у учащегося приобретается в совместной игре. Они чувствуют себя юными артистами. Такие занятия вдохновляют, окрыляют детей. Таким образом, на первоначальном этапе игры на аккордеоне (баяне) ученик вовлекается в ансамблевое музицирование. В ансамбле с педагогом зрительные и двигательные навыки ученика развиваются значительно интенсивнее и закрепляются прочнее, т.к. получают мощную поддержку со стороны слуха. Подобное музицирование крайне заинтересовывает детей, потому что они сразу чувствуют себя исполнителями, участниками настоящей игры.

Опираясь на новую образовательную программу XXI века, которая делает упор на раскрытие личности и самореализацию, используем инновационные технические средства (магнитофон, CD и DVD диски). Например, с учениками старших классов исполняем произведения с авторской, оригинальной фонограммой «-1» (минусовкой). Ученики получают колоссальное удовольствие от выступления с таким репертуаром на концертах.

Формирование музыкально-исполнительского ритма

Музыкально-ритмическое воспитание сводится к усвоению и слуховой переработке учащимися конкретных типов и разновидностей метроритмических рисунков, фигур, комбинаций. Отсюда следует, что узнавание и закрепление в слуховом опыте ученика метроритмических рисунков и фигур, существенный момент в формировании чувства. Касаясь вопросов музыкально-ритмического воспитания, необходимо сказать и об акценте. Акцент, как один из главных элементов в метроритмической организации музыки, во многом определяет выразительно-смысловую интонацию музыкального произведения, вносит в него тот или иной ритмический колорит. Ряд исследователей в данной области, указывают на три главных структурных элемента, образующих чувство ритма и связанных с такими категориями, как: 1) темп, 2) акцент, 3) соотношение длительностей во времени. Ни один из видов игровой деятельности – от ритмически организованного сопоставления двух смежных звуков и далее – не может здесь иметь места, если играющий окажется неспособным внутренне ощутить и воссоздать равномерность чередования одинаковых временных долей. Навык восприятия, и воспроизведения мерной пульсации временных долей, прочно освоен учащимся на первом этапе обучения, выстраивает «материальную» основу для развития первого из компонентов музыкально-ритмической способности – чувства темпа. Исполнение любой музыки, и даже технических упражнений сопровождается, как правило, акцентировкой. При игре с акцентом как обязательным атрибутом «исполнительской речи» учащийся - практически сталкивается на первых же уроках большинстве случаев. Нашей

второй задачей, после выработки ощущения одинаковых длительностей, будет развивать ощущение чередующихся ударений.

Третий компонент первичной музыкально-ритмической способности – чувство соотношения длительностей. Как и в любой другой исполнительской специальности, чувство соотношения длительностей формируется, а затем вовлекается в интенсивную тренировку с первых же уроков учащегося. Ориентирование в ритмических структурах, соизмерение и различение разных длительностей звуков – навык фундаментальный, присущий всякой музыкально-исполнительской деятельности. Итак, в процессе обучения игре на инструменте создаются условия, всесторонне благоприятствующие формированию и развитию первичной музыкально-ритмической способности в составе ее трех основных ответвлений (темп, акцент, соотношение длительностей).

Начальному периоду воспитания чувства ритма принадлежит весьма существенная роль. Именно в этот период определяются дальнейшие перспективы обучения музыке, оказывается подчас решающее влияние на всю «ритмическую будущность» ученика (Б.М.Теплов). Музыкальный ритм в прямом и всеобъемлющем смысле этого понятия учащийся начинает осязать лишь тогда, когда соприкасается с эмоционально-содержательным музыкальным материалом. Большинство авторитетных музыкантов единодушно во мнении, что ритм, отраженный в нотной записи, графически запечатленный в ней, не более чем схема, дающая лишь относительное представление о том живом, художественно содержательном, эмоционально насыщенном метроритме, которым, согласно намерениям автора, должна быть проникнута звуковая ткань произведения. Метроритмические знаки требуют от играющего на музыкальном инструменте поэтического «домысливания», предполагают определенную расшифровку ритмических идей композитора, поскольку все, относящееся к ритмической стороне музыкального исполнительства, носит, как это очевидно, творческий характер

Темпо - ритм (музыкальная пульсация)

Темпо - ритм, как понятие обобщенное, соотносящееся со всеми сторонами музыкального движения, выдвигает перед исполнителем задачи первостепенной, художественной важности и сложности. Здесь, по словам Моцарта, «самое нужное, самое трудное и самое главное в музыке» Этим определяется место и значение работы над темпо - ритмом в комплексном музыкально-ритмическом воспитании. Привнося в музыку тот или иной эмоциональный колорит, сообщая ей ту или иную экспрессию, темпо - ритм имеет самое непосредственное отношение к исполнительской лепке звукового образа. Если темпо-ритм найден верно, то произведение оживает под пальцами исполнителя; нет, и поэтическая идея может оказаться полностью искаженной. Поскольку темпо - ритм подлинно ключевая проблема в исполнительских видах искусства, немалое число музыкантов, актеров в своих творческих исканиях предпочитают отталкиваться – причем уже в начальной фазе работы над образом – именно от ее разрешения. Один из лозунгов К.С.Станиславского гласит: «от темпо - ритма – к чувству!». Так поступал, к

примеру, А. Шнабель, который в любом произведении, прежде всего, искал основной ритм, или пульс, только потом осмысливая его гармонический план и напоследок, мелодический. Композиторы подчас придают одной и той же темповой скорости самую различную эмоциональную, выразительную окраску.

Вывод из сказанного один: воспитание у ребенка ощущения темпо - ритма музыки – ощущения имеющего самое непосредственное отношение к успеху музыкально-ритмического воспитания в целом, возможно лишь в процессе собственной интерпретации, творческой переработки звуковых образов. «Ученик осознает характер движения музыки с той поры, как он расслышит биение ритмического пульса произведения и сумеет проникнуться этим ощущением», - считал Л.Н.Оборин.

А.Б.Гольденвейзер в статье «О музыкальном исполнительстве» рассказывал: «Перед началом выступления обычно говорил: «Постой! Надо помолчать и представить себе, то движение, в котором мы начнем играть».

Ритмическая фразировка, «периодизация» – сводится к выработке у учащегося ощущения смысловой единицы в ритмической организации музыки, понимания фразы, периода. Учащийся воспитывается через осознание опорных и слабых долей в музыке, дающих в слитности очертания метроритмического периода; иначе говоря, он приобщается к умению исполнять не «по тактам», а «по фразам», т.е. исходя из музыкально-осмысленных членений формы. Как известно, непримирим в отношении «тактирования» был Ф.Лист, который учил «фразировать мелодию по периодам, подчиняя счет тактовых частей счету ритмических тактов, подобно тому, как поэт считает не слоги, а строфы». Например в пьесе Р. Бажилина «На лужайке» отрабатываем в 1 части две фразы, и во 2 части две фразы, фразируем мелодию по периодам

Свобода музыкально - ритмического движения

Движение музыки никогда не бывает метрически ровным; ему всегда присуща та или иная мера свободы, живой свободной нюансировки Истоками и одновременно обязательным условием исполнительского творчества служит проникновение в поэтический замысел музыки, в звуковые идеи композитора. Прочувствованная авторская мысль дает о себе знать особой выразительностью, правдивостью, эстетической убедительностью свободы темпа музыканта-инструменталиста: «Истинная свобода исполнения» - полагал Г.Г.Нейгауз, «результат постижения многого». Важную роль для музыкантов-инструменталистов играет стилистическая достоверность, или как говорят, стилистическая точность, свободной манеры исполнения. Музыкально-инструментальное исполнительство и педагогика располагают и другими приемами и способами работы, которые воздействуют на воспитание музыкально-ритмического чувства учащихся. К основным из них относится отсчитывание исполняемой музыки. Счет музыканта-инструменталиста, представляя собой одну из наиболее распространенных форм двигательно-моторного, а именно «голосового» отражения ритмических процессов, ведет к значительному упрочению ритмического чувства, сообщает ему

дополнительную и надежную опору. И еще один аргумент в пользу счета: он помогает играющему разобраться в ритмической структуре малознакомой музыки, облегчает соизмерение различных длительностей; он же попутно выявляет метрически опорные доли, что бывает важным для начинающих, недостаточно опытных музыкантов. «Счет имеет неоценимое значение, ибо он развивает и укрепляет чувство ритма лучше, чем что-либо другое» (И.Гофман). Вместе с тем замечено, что привычка к постоянному, «дежурному» счету чревата и негативными последствиями: на известном этапе она может привести к частичному омертвению непосредственных, эмоционально окрашенных музыкально-ритмических ощущений. Считать следует «избирательно, по мере необходимости» - учит педагогический опыт. Тот же опыт подсказывает, что от громкого счета вслух целесообразно переходить к счету «про себя», затем к одному лишь внутреннему ощущению равномерно пульсирующих временных долей. Игра с метрономом, вносящая дисциплину, и неотступность, действует, однако, на многих учеников настолько раздражающим образом, что отвращает всякое желание работать, в особенности, если играть с метроном этюды или пьесы, требующие ритмических отступлений.. Можно ограничиться применением метронома только в упражнениях, гаммах и т.д. Метроном необходим для установки скорости движения. Достаточно проиграть с метрономом начальные такты. Самым важным в ученике является развитие внутреннего контроля и внимания к ритму. Разучивание в излишне медленных, а также проигрывание в форсированно быстрых темпах ведут к недочетам в ритмическом исполнении. Прежде чем взять ноту на инструменте, необходимо осознать ее, т.е. подумать об ее отношении к динамике и ритму. Излишне медленные темпы ведут к непроизвольному ускорению к концу произведения, ученик не выдерживает старательного медленного исполнения и начинает понемногу ускорять. Желание «попробовать сыграть поскорее» ведет к запинкам и заиканиям, спотыканиям и замедлениям движения. Главным же является умение ученика оставаться от начала до конца исполняемого в ровном движении, не прерывая его ни остановками фальшиво попавшихся нот, ни ускоряя движение. Рекомендуется не позволять во время исполнения поправлять свои ошибки, чтобы не приучаться к перерывам в сохранении точного, установленного темпа. Задержки, вносящие неритмичность, происходят не только от ритмической несознательности, а также от недочётов зрения (не успел прочесть ноту) или из-за технических трудностей. Очень важно приучить ученика следить вперед, т.е. зрительно идти на четверть такта до повторяющихся на инструменте звуков. Многие музыканты-педагоги в работе над произведением с успехом применяют метод дирижирования. Младшие учащиеся могут дирижировать на размер 2/4, 3/4. 4/4, выделяя при этом сильные и слабые доли. При разборе произведения рекомендуется пропевать вслух ноты, и дирижировать их. «Я настоятельно рекомендую ученикам» - пишет Г.Г.Нейгауз, - «поставить ноты на пюпитр и продирижировать вещь от начала до конца – так, как будто играет кто-то другой, а дирижирующий внушает ему свою волю». Этот прием, продолжает

Г.Г.Нейгауз, особенно необходим для «учеников, не обладающих достаточной способностью «организовать время». Дефекты темпа ,ускорения, замедления, являющиеся довольно распространенными «типовыми» ученическими недостатками, могут быть частично ликвидированы следующим образом: учащийся делает искусственную остановку в ходе исполнения произведения, громко и точно просчитывает два-три пустых такта, а затем вновь возобновляет игру. Выравниванию музыкального движения способствует и такой методический прием, как сопоставление, «стыковка» отдельных фрагментов пьесы с ее начальными тактами. Музыкально-ритмическое чувство учащегося – чувство еще несформировавшееся, недостаточно устойчивое – может обрести необходимое подкрепление в лице самого педагога, вернее, в используемых им приемах и способах деятельности. Совместный счет вслух, иногда «постукивание» со стороны, легкие и мерные похлопывания, разного рода жестикуляций и т.д. - все эти идущие извне импульсы педагогического воздействия оказываются подчас весьма эффективными, помогают исполнителю двигаться по нужной, точно очерченной метроритмической колее. К разряду внешних факторов, способных повлиять на музыкально-ритмическое восприятие учащегося, должен быть отнесен также конкретный игровой показ педагога. В одних случаях он поможет устранить те или иные ритмические погрешности, в других – оживит монотонное, вялое по движению ученическое исполнение и т.д. Итак, исполнение музыки пролагает кратчайшие пути в направлении развития и совершенствования музыкально-ритмического чувства учащегося, ощущения ритмического стиля музыки, понимания специфических черт и особенностей этого стиля. Для каждой эпохи, исторического периода характерен определенный музыкальный ритм. Чем больше различных ритмических стилей освоено, эстетически пережито учащимся-музыкантом, тем больше появляется оснований говорить о законченности его музыкально-ритмического воспитания. Музыкально-ритмическое воспитание сводится к усвоению и слуховой переработке, учащимся конкретных типов и разновидностей метроритмических рисунков, фигур, комбинаций. Отсюда следует, что узнавание и закрепление в слуховом опыте ученика суммы метроритмических рисунков и фигур – существенный момент в формировании чувства. Если у человека не развито чувство ритма, он будет неполноценно воспринимать музыку, т. е. у него будет страдать «музыкальная культура». Развитие чувства ритма является условием формирования музыкальной культуры в процессе реализации его возможностей: в развитии памяти, мышления, активности, наблюдательности, целеустремленности, интуиции. «Какое счастье обладать чувством ритма, как важно смолоду позаботиться о его развитии», говорил К.С.Станиславский.

Автор надеется, что данная работа принесет пользу педагогам ДМШ и ДШИ как некий импульс для дальнейшего анализа и размышления.

Список используемой литературы.

1. Акимов Ю. Школа игры на баяне. М. 1982
2. Алексеев И.Д. Методика преподавания игры на баяне. ГосМузИздат. М. 1961
3. Бажилин Р.Н. Школа игры на аккордеоне. Издательство В.Катанского. М. 2004
4. Белецкая Л.И. Основы музыкального времени. Омск. РЭМИС 2002
5. Иванов А. Руководство по игре на аккордеоне под редакцией П. Говорушко. Ленинград «Музыка». 1990
6. Имханицкий И.М. История баянного и аккордеонного искусства. РАМ им. Гнесиных. М. 2006
7. Климова Е.В. Развитие мышечно-суставных ощущений и подготовка игрового аппарата учащегося аккордеониста. Екатеринбург. 2002
8. Липс Ф. Искусство игры на баяне. Москва «Музыка». 2004
9. Мирек А. Школа игры на аккордеоне. М. 1972
10. Мотов. В.Н. Простейшие приемы варьирования на баяне, аккордеоне. Музыка. М. 1989
11. Народник: информационный бюллетень. 2002
12. Петрушин В.И. Музыкальная психология. М.2008