

ЯК ПРОВЕСТИ УРОК

Заняття у фортепіанному класі проводяться, як правило, у формі індивідуального уроку, і уміння підготувати та провести його є одним із важливих проявів педагогічної майстерності. Як досягти того, щоб обмежений час спілкування з учнем був проведений з найбільшою користю? Як зробити заняття по-справжньому ефективним?

Звісно, єдиного рецепту тут нема і бути не може. Зміст уроку і його структура залежать від багатьох факторів. Від мети фортепіанного навчання — професійно орієнтованого або яке проводиться у рамках загальної музичної освіти. Від того, чи є фортепіано спеціальним чи додатковим інструментом.

Наповнення уроку, його форма і перебіг визначаються також індивідуальною манерою педагога. При цьому останній по-різному займається не тільки з різними учнями. Прийоми і методи роботи, засоби дидактичного впливу не залишаються незмінними і під час занять з одним і тим же учнем. Тут мають значення вік учня, ступінь його підготовки, його особисті якості — талановитий чи мало-здібний, старанний чи лінивий.

Організація уроку залежить від багатьох моментів: кому він дається — добре знайомому учневі чи новенькому, коли проводиться — на початку півріччя чи, скажімо, ближче до звітного виступу, над яким репертуаром проводиться робота.

Та й, окрім всіх цих відмінностей, звести до певної матриці живу, інколи непередбачувану тканину уроку, що вільно тчеться, насправді неможливо. І все-таки у кожному уроці є стабільні компоненти, застосовуються відпрацьовані прийоми, що пройшли перевірку у діяльності багатьох

поколінь педагогів-піаністів. Ознайомимосся з ними і почнемо з підготовки до уроку.

Як і всяка цілеспрямована діяльність, урок потребує планування. Оскільки окреме заняття лише ланка у тривалому процесі навчання, плануванню підлягають як дальні дидактичні цілі (визначення кінцевої суми знань, умінь, навиків), так і цілі ближні (відбір методів і засобів впливу, що застосовуються на даному уроці, його конкретне наповнення). Іншими словами, виходячи з цієї інформації про свого учня, якою він володіє, педагог продумує перспективи його розвитку і визначає найближчі завдання роботи з ним.

Помічено, що у тих викладачів, які володіють вираженою педагогічною «далекозорістю», тобто добре бачать кінцеву мету, кожен окремий урок не завжди буває цікавим для стороннього ока. У того, хто присутній на одиничному занятті, дії такого педагога можуть викликати неясні питання; глибокий зміст того, що той робить, залишається сторонньому спостерігачу незрозумілим.

Якщо йдеться про планування занять, то потрібно сказати, що для педагога урок починається задовго до того, як він у класі зустріне учнем. Одна з важливих його турбот — вибір програми. Справа, правду кажучи, відповідальна. Крім того, що програма повинна відповідати вимогам, які відповідають навчальному закладу, її потрібно підбирати так, щоб, спираючись на індивідуальні якості учня, максимально сприяти його розвитку. Твори, які входять до програми, повинні відповідати рівню розвитку учня. Згадаємо ще один заповіт Шумана: «Старайся грати добре і виразно легкі твори: це краще, ніж важкі виконувати посередньо».

Навчальна програма відрізняється, як правило, стильовим і жанровим різноманіттям. У ній можуть міститися і п'єси завищеної важкості, тобто «на виріст», які дозволяють учневі зразу піднятися в тому чи іншому відношенні, допомагають йому стати на вищий щабель. Крім творів, які повинні бути доведені до можливого ступеня завершення, в індивідуальному плані учня, як уже було сказано, має бути

місце для п'єс, призначених для ескізного проходження, а також для ознайомлення.

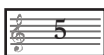
Щоб запропонована педагогом програма була учневі до душі, потрібно обов'язково врахувати його побажання. І взагалі, обдумуючи репертуар, краще намітити не одну, а кілька однотипних п'єс, залишаючи учневі свободу вибору.

Готуючись до уроку, педагог вирішує, до якої редакції твору він відішле свого підопічного, або робить вибір на користь уртекстового видання. І в тому, і іншому випадку у процесі роботи над твором йому доведеться не раз і не два обговорювати разом з учнем закладені у нотному тексті фразирувальні, артикуляційні, аплікатурні, динамічні, темпоритмічні вказівки, «вичитуючи» із шару словесних і графічних позначень авторську волю або те трактування музики, яке належить досвідченому виконавцю — редактору даного твору.

Підібрати програму — це ще не все, викладачу потрібно самому засвоїти її. Засвоїти — це означає конкретно подумати над текстом: над особливостями структури твору, його ладогармонічної мови, ритмічної організації, над засобами виконавської виразності. Це означає також прикинути, де учень може зустріти важкі місця і чим йому можна буде допомогти.

Освоїти програму — це означає також уміти самому її грати. Задумаємося, у зв'язку з цим, над виразом «педагогічний репертуар». На відміну від концертного, педагогічний репертуар — це золотий запас, який музикант накопичує, щоб потім використовувати його на тому специфічному майданчику, який є класною кімнатою, перед найвідповідальнішою аудиторією — своїми учнями.

На жаль, зустрічаються педагоги, які здатні «награти» (особливо у творах великої форми) лише основний тематичний матеріал, а з часом і взагалі переходять в амплуа «розмовників». Не пропустивши належним чином музику через свої пальці, м'язи і нерви, не відчувши, користуючись виразом Ф. Бузоні, «геометрії відстані» — тієї пластики піаністичного жесту, котра пізнається лише в грі, — одним словом, не освоївши твору виконавськи, педагог лише поверхово знає його, а відповідно, не може повноцінно його



подати. Учні, не почувши у виконанні такого педагога твору в його цілісності, позбавлені дорогоцінної можливості спостерігати, як він створюється із нотного тексту прямо у них на очах.

До речі, молоді педагоги припускаються помилки, вважаючи, що виконавського засвоєння потребують тільки складні п'єси, що репертуар перших років навчання не потребує роботи: п'єски такі прості, що я їх як-небудь зіграю. Саме так, «як-небудь»... Протягом багатьох років я пропонувала бажаючому з групи студентів, які слухають у мене курс методики фортепіанного навчання, вийти до роялю і виконати всім чудово знайому «Старовинну французьку пісеньку» із «Дитячого альбому» Чайковського. І що ж? Кожного разу у грі добровольця виявлялися огріхи: помилки у голосоведенні, ритмі, в артикуляції, аплікатурі.

Попрацювати над найпростішими для нього п'єсками педагогу потрібно і для того, щоб, награвши їх учневі, користуватися тими засобами виразності, котрі тому доступні. Наприклад, утримайтесь від використання педалі, коли показуєте початківцю, ще незнайомому з нею, задану йому п'єску. А якщо ви хочете, щоб він використовував ту аплікатуру, на котрій, спільно її обговоривши, ви зупинилися, дозвольте дотримуватися її самі. (Звісно, поряд з тим педагог постійно демонструє учневі у своїй грі всю палітру виразних можливостей роялю, відкриваючи йому ближню і дальню перспективу оволодіння інструментом).

Педагогічний репертуар формується поступово. Спочатку молодий викладач, недавно закінчивши навчання, схильний давати своїм учням те, що у нього, як кажуть, «у пальцях». Звідси — завищення труднощів учнівських програм, з чим часто можна зустрітися у практиці молодих людей, які працюють у музичних училищах. Ще одне поширене явище — убогість і одноманітність навчального репертуару, коли педагог не розширює кола засвоєних ним виконавських творів, даючи учням одні і ті ж «фірменні» п'єси. Між іншим, постійне оновлення педагогічного репертуару — вірна ознака високого професійного рівня викладача.

У підготовку до уроку входить також обмірковування його змісту і ходу. Життя неодмінно внесе в цей початковий план корективи, але, як показує досвід, імпровізаційні відхилення від наміченого виявляються продуктивнішими, якщо краще продуманий складений попередньо план. Трафаретними бувають уроки не заплановані, не продумані наперед. За справедливим зауваженням С.Савшинського, імпровізація передбачає «задану тему», а не плавання без керма і вітрил по морю ерудиції.

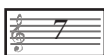
Обмірковуючи майбутній урок, доречно згадати, чому було присвячено і як проходило попереднє заняття, і критично його оцінити.

Але ось підготовка закінчена, і настає час для уроку.

Педагог завжди повинен володіти собою. Втома, турботи, кепське самопочуття, поганий настрій — все слід залишати за порогом класу. Так, як актор за будь-яких обставин блискуче грає свою роль, педагог повинен уміти провести свою. Він виступає, як джерело енергії, заряджаючи нею учня, а це потребує від нього самого великих енергетичних затрат.¹ Результати такої, за висловом відомого московського піаніста професора О. Скавронського, «затратної педагогіки» бувають дуже високими.

У методичній літературі можна зустріти вислів «педагогічний артистизм». Він означає особливий творчий стан: зібраність, напружену роботу думки, емоційне переживання музики, що заряджає і заражує учня, концентровану увагу, загострену спостережливість, яскраву, образну мову, упевненість у своїх діях, захоплення процесом уроку. Педагогічний артистизм передбачає також непідробний інтерес до спілкування з учнем, уміння встановити з ним контакт, ментально діагностувати, в якому стані той прийшов на заняття, і допомогти йому, якщо потрібно, увійти у робочу форму: збудженого — заспокоїти, в'ялого — розворушити, втомленому — дати можливість відпочити, «балакучого» — вгамувати, мовчазного — розговорити,

¹ Не знаю, як це можна було встановити, але один психолог підрахував: якщо енергія педагога знижується на двадцять відсотків, енергія його учня падає на всі сто...



психологічно затисненого — розкріпачити, невпевненого у собі — підбадьорити, байдужого — захопити...

Намічений план заняття корегується на ходу, і урок набирає певної тимчасової форми, де мають місце кульмінації і спади, де чергуються моменти напруженої роботи і короткого відпочинку, де створюються і успішно вирішуються проблемні ситуації і захопленості педагога відповідає цікавість до занять та ініціативність учня.

При всій різноманітності можливих типів і форм уроку, у ньому містяться три обов'язкових компоненти: потрібно перевірити, як учень впорався зі своїм завданням, попрацювати з ним над програмою і дати нове завдання. (Виняток становлять заняття з дитиною, яка робить перші кроки у музиці, коли їй нічого не задають і вся робота проводиться тільки на уроці під керівництвом педагога).

Як перевірити домашню роботу учня?

Буває доцільно почати з контрольних питань (що і як потрібно було вчити?) і навіть запропонувати йому, прямо тут і зараз, попрацювати над тим чи іншим завданням. Звичайно, учень буде займатися з більшою старанністю і свідоміше, ніж робив це вдома, але якесь уявлення про його домашню роботу одержати можна. Корисно також попросити його зіграти окремо особливо важкі місця, партію однієї руки, виконати якийсь фрагмент п'єси у дуже повільному темпі та ін.

Однак найкращий спосіб перевірити домашню роботу — це прослухати підготовлені твори повністю, дати учневі «висловитися», не перебиваючи його і не відволікаючи побіжними зауваженнями. Якщо той невдало почав чи збився — підбадьорити і запропонувати почати ще раз. Згадаймо пораду, дану Бетховеном у листі до К. Черні, якому він доручив займатися зі своїм племінником Карлом: «... не перебивайте його через дрібні помилки і відмічайте їх лише тоді, коли він дограє п'єсу до кінця. < ... > Я... завжди дотримувався цього методу. Він швидко виформовує музиканта, що є, у кінцевому випадку, однією з головних цілей мистецтва» (Листи, 180).

Бетховеном сказано головне: так «виформовується музикант». Програвання п'єси повністю, установка на без-

перервність перетворюють виконання в артистичний акт; у молодого музиканта з'являється відчуття відповідальності за свою роботу і її художній результат, виховуються такі якості, як витримка, вміння зібратися і донести до слухача зроблене вдома, здатність «прожити» життя твору від початку до кінця (вдома робота часто ведеться частинами).

Прослуховування повністю важливе і для педагога. Воно дозволяє тому зразу ж багато що помітити і зрозуміти, зокрема, — оцінити, як учень зумів передати архітектоніку твору, впорався з технічними труднощами. Як відомо, важке місце, взяте окремо, може чудово вдаватися, а в контексті цілісного виконання не вдаватися.

Сьогодні уже нечасто можна зустріти педагога, який не вважав би за потрібне прослуховувати на уроці п'єси повністю. Але буває — чого гріха таїти? — що таке слухання перетворюється у формальний ритуал. Поки учень грає, педагог звіряє розклад, думаючи, чи встигне позайматися з усіма, заповнює журнал або просто відпочиває. Коли «перепочинок» закінчується, він, стрепенувшись, підсідає до роялю і бадьоро каже: «Ну, пограй спочатку...» Якщо ви втомилися або є необхідність зробити щось термінове, краще влаштувати невелику перерву, щоб потім напружено, з повною віддачею слухати гру свого вихованця.

Рекомендацію прослуховувати обов'язково повністю те, що грає учень, не можна розуміти формально. Якщо його виконання супроводжується помилками, дати йому зіграти всю п'єсу у такому «сирому» вигляді — означає сприяти тому, щоб помилки закріпилися. Це чудово розумів, до речі, Бетховен. У згаданому листі до К. Черні великий музикант попередив свою пораду слухати учня, не перериваючи, низкою умов, а саме: так треба чинити, якщо той грає належною аплікатурою, дотримується «точності такту», «майже безпомилково грає ноти» (Див.: Там же).

Уміння слухати — необхідний компонент техніки педагогічної роботи, ознака і педагогічного таланту, і майстерності. Уважно слухаючи учня, педагог створює експрес-аналіз його гри. Порівнюючи її з тим, що той демонстрував на попередніх уроках, педагог визначає, наскільки учень просунувся в оволодінні твором, які перспективи



«дозрівання» даного твору. Слухаючи, потрібно встигнути відзначити, узагальнити і систематизувати недоліки, встановити причину невдач, продумати, як допомогти учневі, і у випадку необхідності ще раз підкорегувати намічений план дій.

Оцінюючи гру учня, не можна перетворюватися у реєстратора недоліків, відмічаючи одні лише огріхи і помилки. Потрібно уміти почути і достоїнств учнівського виконання, вловити у недосконалії ще передачі його власний задум і допомогти його втілити.

Ми часто нарікаємо на те, що серед молодих піаністів, у тому числі лауреатів численних конкурсів, мало яскравих індивідуальностей, що всі вони однакові. Але чи не є педагоги причиною цього? Нівелювання, підведення під загальний стандарт часто беруть початок саме тоді, коли педагог, слухаючи гру учня, не вміє (або не вважає за потрібне) розпізнати його власну виконавську концепцію (нехай та подана лише в «сирому вигляді») і починає підводити його гру або під традиційний, загальноприйнятий зразок, або під своє уявлення про твір.

Слухати гру студента, який демонструє свою домашню роботу, для мене завжди було і залишається хвилюючою та цікавою частиною уроку. Це, якщо завгодно, — момент істини: учень повністю виказує себе, зі всіма своїми сильними і слабкими сторонами, та й сам для себе відкриваєш, чого ти вартий як педагог. Із задоволенням констатуєш, як перетворилися в учнівському виконанні дані йому тобою рекомендації і поради, а якщо виявляється щось не так — шукаєш причину, перш за все, у власній недоробці. Значить, недостатньо добре було розказано і показано; значить, нова інформація не стикувалася у свідомості учня з уже наявними знаннями; значить, щось було введено передчасно і тому не засвоїлося.² Починаєш прикидати і думати, чим займешся, в першу чергу, а чим тимчасово знехтуєш. Думка працює гостро, ясно, а тут ще несподівана радість: у грі учня знаходиш його власне ставлення до музики, помічаєш тут — виразну інтонацію,

² «Хороший педагог знає, чого варто навчити учня. Мудрий педагог знає, чого навчити спочатку, а чого потім» (Маргуліс, 2003, 52).

там — точно знайдену міру агогічного нюансу або тонку педаль і вже думаєш, як допомогти закріпити у виконанні ці вдалі знахідки.

Слухаючи, відчуваєш своєрідне відчуття роздвоєння. З одного боку, сприйняття гри учня потребує дистанціювання, реального або видуманого другого роялю, за яким сидиш у деякому віддаленні від того, хто грає. Картину, статую, пам'ятник архітектури ми також розглядаємо з якоїсь відстані, а музику слухаємо із стільців концертного залу.

З іншого боку (і тут головна відмінність між сприйняттям чужої гри на концерті або гри свого учня у класі), слухаєш його ніби зсередини, «влазиш» у його піаністичний організм, відчуваючи разом з ним скутість рук, нечіткість, розмитість слухової уяви, хиткість ритму, незграбність рухів, незручність аплікатури — одним словом, все те, що заважає свободі висловлювання, що перешкоджає грі. Слухаючи тільки дистанційно, можна багато дечого помітити і дати немало корисних порад, але ці поради ризикують залишитися благими побажаннями, якщо педагог не відчуває рук учня як своїх власних.

Уміння прослухати учня, не зупиняючи його, припускає здатність запам'ятати всі особливості виконання, а також ті спостереження і думки, які виникають по ходу слухання. Інформація тут же переробляється і систематизується. Разом з тим, інші педагоги, не довіряючи своїй пам'яті (або не бажаючи утруднювати себе), стараються робити, слухаючи, помітки в нотах.

Густо обведені фломастером окремі ноти і випадкові знаки, багаторазово підкреслені акценти, занадто великі номери пальців, які відчайдушно волають до учня — хто не зустрічав усього цього в нотах, в тому числі бібліотечних? Можливо, це робиться для учнів? Але до цього педагогічного «живопису» учень швидко звикає і не звертає на нього особливої уваги. Зауваження, давним-давно враховані, знаходяться на нотній сторінці поряд зі свіжими приписами, які, з причини «засмічення» тексту, учень просто не помічає. Більше того, інші учні неухважно слухають педагога і не прагнуть запам'ятати його вказівки, розраховуючи знайти їх вписаними у ноти.



А чи варто розфарбовувати текст? У нотах можна легенько, олівцем (під час попереднього редагування тексту або прямо у класі, по ходу уроку) намітити де-не-де аплікатури, проставити фактурну педаль, можливо, додати окремі артикуляційні і динамічні позначення.

Прослухавши підготовлене учнем вдома, треба оцінити його гру, неодмінно відзначаючи, що було вдалим, і знаходячи похвальні слова навіть у випадку слабенького виконання. Звичайно, якщо урок заздалегідь невивчений, можна вдатися до вельми сильного засобу («попрацюй як слід, тоді і позаймаємося»). Урок, який не відбувся, потішить хіба що невинуватого лінивця, на звичайних же учнів такий захід діє, як показує досвід, і досить сильно...

Щоб привчити учня до самоконтролю, буває корисно попросити його самого оцінити своє виконання. Стійке мовчання у відповідь на це прохання свідчить зазвичай про те, що учень погано слухав себе і нездатний розібратися у тому, що у нього не виходить.

Оцінюючи гру учня, потрібно утриматися від докорів у формі риторичних, по суті, питань: «Чому це у тебе все ще не виходить? Хіба ти не чуєш, що бас знову не звучить, а педаль брудна? Чому граєш нерівно?» Учні на подібні звертання свого педагога зазвичай не відповідають, відчуючи лише невиразне почуття вини. Адже адресувати такі питання потрібно не учневі, а самому собі. Хіба лікар питає у пацієнтів: «Чому це, скажіть, будь ласка, ви все ще маєте температуру і горло червоне?» Хворий має право відповісти: «Це ви, лікарю, повинні мені сказати чому». Подібно до лікаря, педагог проводить аналіз почутого, ставлячи собі запитання і сам же на них відповідаючи, встановлює діагноз і, відштовхуючись від нього, визначає напрямок роботи. Дар діагностування виробляється з роками, він є результатом тривалого педагогічного досвіду і різносторонніх професійних знань.