

Государственная служба по культуре ПМР
ГОУ ВПО «Приднестровский государственный институт искусств»
Центр дополнительного профессионального образования

СБОРНИК

методических материалов

**по итогам курсов повышения
квалификации преподавателей ДМШ и ДШИ
(по классу теоретических дисциплин)**

Выпуск 4

Тирасполь, 2016

УДК 781
ББК 85.31
С23

Редакционная коллегия:

И.В. Плешкан, ректор ГОУ ВПО «Приднестровский государственный институт искусств»,

И.Н. Гиля, руководитель Центра дополнительного профессионального образования ГОУ ВПО «ПГИИ»

Рецензент:

И.Д. Глушко, доцент, заведующая кафедрой теории музыки ГОУ ВПО «Приднестровский государственный институт искусств»

Сборник методических материалов / под общей редакцией И.Н. Гиля.
- Тирасполь, 2016. - 84 с.

В данный сборник вошли курсовые работы преподавателей детских музыкальных школ и школ искусств по классу теоретических дисциплин.

Предлагаемые материалы могут быть использованы в процессе работы детских музыкальных школ и школ искусств.

УДК 781
ББК 85.31
С23

Рекомендовано к изданию Научно-методическим советом ГОУ ВПО «ПГИИ»

© ГОУ ВПО «ПГИИ»

СОДЕРЖАНИЕ

| | |
|--|---|
| <i>Вода Т.Я.</i> Формы работы на уроках сольфеджио в младших классах ДМШ | 4 |
|--|---|

| | |
|---|----|
| <i>Жуковская О.Д.</i> Слуховое и певческое освоение диатоники классической мажоро-минорной системы на уроках сольфеджио | 30 |
|---|----|

| | |
|---|----|
| <i>Кириленко Е.В.</i> Музыкальный диктант на уроке сольфеджио, начальный этап | 47 |
|---|----|

| | |
|---|----|
| <i>Шеремет Н.В.</i> Игровые формы развития метроритма на уроке сольфеджио в младших классах | 61 |
|---|----|

ФОРМЫ РАБОТЫ НА УРОКАХ СОЛЬФЕДЖИО В МЛАДШИХ КЛАССАХ ДМШ

1. Развитие вокально-интонационных навыков. Сольфеджирование. Чтение с листа

Интонация – от латинского *intono* – произношу нараспев, запеваю. Музыкально и акустически правильное воспроизведение высоты и характера звуков (созвучий).

Пение – основа сольфеджио. Правильное и выразительное пение – это едва ли не основной навык, приобретаемый на уроках сольфеджио. Задача уроков сольфеджио научить детей петь, но не только развить голос, но и научить учеников безотрывно слушать себя при пении, все время анализировать его с разных точек зрения: точности высоты по отношению к строю, протяженности, штриховки, силы звука. При этом нельзя забывать и о художественной стороне исполнения. Таким образом, развитие вокально-интонационных навыков – сложнейшая задача, которая стоит перед педагогом на уроках сольфеджио.

Вокально-интонационные упражнения развивают умение интонировать отдельные попевки, часто встречающиеся в песнях, мелодиях классического репертуара; цепочки ступеней, интервалов, мелодических оборотов, аккордов, гармонических оборотов. Они подготавливают музыкально-слуховую базу для переходов к формированию навыков чтения с листа, заучиванию наизусть, сочинению и импровизации. Кроме того, цель интонационных упражнений – укрепить активным исполнением полученные на уроке теоретические сведения. Физические ощущения при работе голосового аппарата и многократное вслушивание в свое пение способствуют запоминанию. Таким образом, роль вокально-интонационных упражнений в процессе формирования и развития музыкального слуха очень велика.

В 1-2 классах дети должны приобрести первоначальные певческие навыки: уметь правильно брать дыхание, петь распевно, добиваться чистой интонации, но физиологические особенности детского организма ограничивают возможности учащихся. Детский певческий голос имеет в своем диапазоне определенный участок, звучащий особенно хорошо. Эта «звучащая зона» детского голоса находится между *mi* и *si* первой октавы. Детям 7-8 лет, интонирующим точно, она наиболее удобна и для слухового восприятия, и для воспроизведения. Эта акустическая

особенность детского голоса требует от учителя большого внимания при выборе репертуара.

Лишь на первом году обучения развитие чистоты интонации является отдельной формой работы на уроках сольфеджио. В дальнейшем работа над интонацией включается практически во все разделы сольфеджио.

Правильное пение – залог чистой интонации, оно формирует слух. Поэтому педагогу следует при любых формах работы, будь то интонационные упражнения, чтение с листа или пение выученных песен, неукоснительно следить за качеством пения. Нельзя допускать пения без дыхания, отрывистым звуком или пения с закрытыми губами, едва слышного.

В младших классах пение следует начинать с *певческой установки*:

- правильная удобная *посадка* – это установка на внимание;
- правильное *дыхание* поможет выработать ровный звук.

Распевание следует начинать с песен на одном звуке, постепенно расширяя диапазон. Многие дети не могут перейти от разговора к пению. При решении этой проблемы следует помнить, что в пении большую роль играют гласные звуки, и потому первые песенки и попевки должны основываться на утрированном пропевании гласных.

Самая удобная для пения гласная «у»: «Ду-ду-ду-ду-дудочка, ду-ду-ду-ду-ду» или «Филин сидит в темном лесу у-у-у-у, у-у-у-у». Хорошо раскрепощает голосовой аппарат гласная «а»: «Падают, падают листья, в нашем саду листопад».

Хорошо укрепляет интонацию, развивает слух распевка на полутоне. Полутоны поются на «у» вверх и вниз от примарного тона, сначала с поддержкой фортепиано, потом без нее.

Для того чтобы дети слышали себя, нужно петь тихо, не форсируя звук. Маленькие песни лучше петь без аккомпанемента.

Развитие навыка чистого пения у начинающих следует начинать с небольших попевок, построенных на отдельных интонационных оборотах. Например, Л. Виноградов предлагает начинать с пения нисходящей терцовой интонации (как показала практика на первоначальном этапе удобнее петь сверху вниз).

Я полагаю, что логичнее начинать с интонирования унисона и пения на одном звуке, хотя в некоторых случаях это и может быть сложнее, чем интонирование нисходящей терции. Затем мелодические обороты постепенно усложняются, добавляются ступени, расширяется диапазон попевок. Для каждого мелодического оборота педагогом подбираются удобные для пения мелодии, которые поются со словами, ступенями, нотами от разных звуков. Для закрепления отдельных интонаций полезны различные игровые формы, поскольку игра позволяет ребенку работать

на уроке не пассивно, а творчески. Игровое начало помогает ребенку легче усвоить материал, мобилизовать внимание.

Интересные игры, позволяющие закрепить отдельные интонационные обороты, предложены в работе Т. Стокликкой «100 уроков сольфеджио для самых маленьких» (*Приложение 1*).

К 2-3 классу дети физически окрепли, их голосовой аппарат укрепился, дыхание стало полнее и глубже, что дает возможность повысить требования к вокальным навыкам детей. По-прежнему, очень полезны небольшие хоровые распевания в начале урока. В них могут быть включены: пение гамм или упражнений из учебника, секвенций, ступеней гаммы или отдельных мелодических попевок, наконец, какой-либо выученный пример из сборника сольфеджио или песни. Они должны быть связаны с изучаемым материалом, укреплять его. С 3 класса следует обязательно включать в распевание элементы двухголосия. Хорошо проводить это распевание стоя. Не рекомендуется включать в распевание какой-либо новый материал или чтение с листа: задача распеваний – сосредоточить внимание детей на качестве звучания.

Пение гамм

Пение гамм начинается в 1 классе, но так как у детей младшего возраста края диапазона развиты слабо, необходимо начальные упражнения использовать в пределах кварты-квинты и постепенно доводить до октавы. Известно, что плавное движение легче интонируется в нисходящем направлении, и поэтому мелодические построения следует выбирать предпочтительно с нисходящим поступенным движением. В.А. Вахромеев предлагает гамму в пределах октавы предварительно петь в нисходящем направлении. Большое значение для правильной интонации имеет организованная смена дыхания. Дыхание при пении гамм надо сменять равномерно по тетрахордам.

Воспитание функционального слуха немыслимо без гармонии. Ведь только комплекс звуков – аккорд, дает возможность остро почувствовать характер функции и направление тяготения, способствует более чистому интонированию. Поэтому педагогу можно использовать гармонизацию, гармоническую поддержку при пении упражнений этого раздела. При повторении минорного лада и минорных гамм полезно еще раз тщательно отработать интонирование III, VI, VII ступеней. Наиболее ярко запоминаются эти интонации при сопоставлении с одноименным мажором.

Работа в ладу

Большую роль интонационные упражнения играют в работе над ладом. В первую очередь это упражнения, связанные с интонированием ступеней лада. Для полного осознания ладовых тяготений необходимо пение: 1) отдельно устойчивых ступеней; 2) вводных звуков; 3)

разрешение неустойчивых ступеней в устойчивые; 4) опевание устойчивых ступеней.

Для быстрого ориентирования в ладу такие мелодические упражнения, как пение наиболее характерных ступеневых последовательностей. Например: II-I, III-II-I, IV-II-II-I, V-VI-VII-I, VI-VII-I, VII-I. Подобные упражнения хорошо помогают «войти» в лад.

Г.И. Шатковский для этой цели предлагает следующее упражнение, которое он называет «слуховая гимнастика». Эти упражнения представляют собой постепенное движение вверх и возврат к тонике через тритон, сексту и септиму, то есть через такие интервалы, которые создают предельно острое тяготение, «максимально централизуют лад».

Для слухового укрепления чувства ладотональности полезно пение отдельных ступеней гамм вразбивку и пение тональных секвенций. Можно использовать различные наглядные приемы показа ступеней («лесенка»). В этом разделе следует проработать и пение одноименных тонических трезвучий, знакомых детям по окраске, сосредоточив внимание на интонации терцового тона.

Пение интервалов

Изучение и освоение интервалов в классах сольфеджио имеет большое значение: правильно слышать и верно интонировать интервалы в тональности и от звука необходимо для совершенствования навыка чтения с листа. В процессе работы над интервалами очень важно применить правильную методику, состоящую в следующем: запомнить мелодию интервала; уметь различать ее на слух и повторять голосом; уметь представить себе интонацию интервала по названию.

Владение интервалами, то есть умение их петь, слышать, называть, необходимо для всего хода развития навыков чтения с листа и записи диктантов. Однако овладение интервалами – длительный путь, работа должна вестись на протяжении всего курса сольфеджио.

Пение аккордов

Широко распространено в педагогической практике интонирование аккордов. Для усвоения трезвучий в тональности следует петь их по группам: T5/3, S5/3, D5/3. От звука в младших классах поются трезвучия по видам: B5/3, M5/3, Ув 5/3, Ум 5/3. При пении аккордов от звука учащиеся должны направлять внимание не только на интервальный состав аккордов, но и представлять его целиком.

Поскольку часто материалом для интонационных упражнений служат изучаемые теоретически элементы музыкального языка, а сами упражнения необходимы для создания слуховых внутренних представлений учащихся, работа над развитием навыков точного интонирования необходима на каждом уроке сольфеджио. Без регулярной, системной работы над интонацией невозможным станет

успешное освоение таких разделов сольфеджио, как сольфеджирование, чтение с листа, пение двухголосия.

Сольфеджирование - основная форма работы в классе на протяжении всех лет обучения. При сольфеджировании вырабатываются правильные певческие навыки, интонационная точность, сознательное отношение к музыкальному тексту, воспитываются чувства лада, ритма, ансамбля.

Один из важнейших практических навыков, которым должны овладеть учащиеся - **чтение нот с листа**. Исполнение по нотам незнакомой мелодии требует наличия значительного слухового опыта, умения ориентироваться в ладу, ощущения метроритма, знания нот и нотной записи (правила группировки длительностей).

В работе над развитием навыка чтения с листа необходимо добиваться осмысленного отношения к тексту: научить учащихся мысленно представить мелодию, проанализировать ее структурные, ладовые, метроритмические особенности.

В качестве подготовительного упражнения можно использовать прием сольмизации. Музыкальные примеры для чтения нот с листа должны быть легче разучиваемых в классе, с преобладанием знакомых мелодических и ритмических оборотов. В младших классах сольфеджировать выученные примеры и петь мелодии с листа следует коллективно, группами, в старших классах - переходить к сольному исполнению.

2. Воспитание чувства метроритма

Чувство музыкального ритма, как не раз указывалось психологами, имеет в своей основе моторную и эмоциональную природу. По этому поводу Л.А. Баренбойм говорит так: «... все то, что связано с осознанием, воспроизведением и восприятием в музыке временных отношений, может быть пережито и прочувствовано, но не может быть полностью понято с помощью логических рассуждений. Вмешательство сознания во все тонкости темпоритмического процесса и попытки его проанализировать к добру не приводят».

В основе чувства музыкального ритма лежит восприятие выразительности музыки, поэтому вне музыки чувство музыкального ритма не может ни пробудиться, ни развиваться.

«Нельзя воспитывать ритм вообще. Музыкально-ритмическое чувство развивается только в процессе музыкальной деятельности».

В понятие чувства метроритма входят:

- ощущение равномерности движения в разных темпах или интуитивное восприятие метрической пульсации музыкальных произведений;

- ощущение размера, т.е. сочетание и чередование ударных и безударных долей;
- осознание и воспроизведение ритмического рисунка.

В процессе движения под музыку дети интуитивно постигают закономерности метроритмического строения мелодии. После такого предварительного этапа переходят к сознательному усвоению метроритма на основе изучения нотной грамоты.

Формирование чувства ритма является одной из важных задач начального обучения. Воспитание любви к музыке, развитие чувства ритма, ладового слуха и музыкального мышления, формирование игровых умений и навыков, освоение элементов нотной грамоты – все это в работе с начинающими переплетается друг с другом.

И все же начинать работу с малышами следует с воспитания «чувства временной упорядоченности», без чего невозможно ни осмысленное исполнение, ни формирование исполнительных навыков.

Греческое слово «rhythmos» означает мерное течение. В нашей жизни все подчинено ритму - смена времен года, наступление дня и ночи, биение сердца. В музыке ритм - пульсация, свидетельствующая о жизни» (А. Рубинштейн).

По словам А. Артоболовской, ритму не столько учат, сколько им «заражают». Ощутить, почувствовать ритм помогает сама музыка, которую слышит ребенок. Главные помощники в изучении ритма - слух и музыкальная память, физическое ощущение движения. Сведения из области ритма должны перейти в сознание ребенка неразрывно с чувством времени, ведь «музыка - искусство, протекающее во времени» (А. Артоболовская).

Методика работы над элементами музыкального ритма разнообразна. Начиная с самых первых уроков и в течение всего первого года обучения, используем задание «Хлопай в такт».

Вместе с детьми пробуем уловить и воспроизвести хлопками метрический пульс речи, а затем звучащей музыки. Подойдут любые детские стихотворения (А. Барто, С. Маршака, Б. Заходера), детские песни, инструментальная музыка.

На первых занятиях важно добиться осознания равномерности музыкального пульса, мерного следования метрических долей или, как мы говорим, «шагов, которые слышны в музыке». С этой целью мы обращаемся к доступным песенкам с сопровождением. Это песенки из сборника «Вверх по ступенькам» В.А. Якубовской и другие - «Мы идем с цветами», «Красная коровка», «Как у нашего кота», «Пастушок», «Ёлочка» - Красев, «Перепёлочка» - белорусская народная песня, «Весёлые гуси», и др.

Ученик должен услышать равномерную пульсацию, мерно прошагать или простучать, чередуя правую и левую руку. Часто ученик спешит, плохо вслушивается, путает метр с ритмическим рисунком. В этом случае рекомендуется прийти к образным сравнениям: предложить ученику передать шаги медведя, только что очнувшегося после зимней спячки, простучать метр вместе с ним, одновременно.

Следует, как можно раньше предоставлять детям возможность самим исполнять простенькие пьески на инструменте. Это: «Красная коровка», «Как у нашего кота», «Барашеньки», «Петушок», «Андрей-воробей», «Пастушок» и другие песенки из сборника В.А. Якубовской «Вверх по ступенькам». Разбираем песни, находим их музыкальный пульс, ритм. Это возможно сделать уже с первых уроков, передавая музыкальный пульс и ритм с помощью пиццикато. Чуть позже ученик сможет это сделать и смычком.

Обращаясь к инструментальной музыке, играем ученику любые произведения из школьного репертуара: «Мишка с куклой» Качурбиной, «Веселые гуси» и «Аннушка» Красева. Ученик отмечает пульс и ритм звучащей музыки.

Затем мы обращаемся к более сложным пьескам. Для такой работы с детьми подходят марши, танцы, песни, во всех этих пьесках, если вслушаться, можно услышать ровные шаги музыки.

Дальше мы обращаемся к исполнению ритмических рисунков мелодии в движении. Это очень полезный способ тренировки ритмических способностей человека. В первое время занятий дети исполняют ритмические рисунки по слуху, интуитивно, без осознания длительностей. В процессе движения под музыку дети интуитивно постигают закономерности метроритмического строения мелодии (длительности, ритмические рисунки, чередование сильных и слабых долей). После такого предварительного этапа удобно переходить к сознательному усвоению метроритма на основе изучения музыкальной грамоты. Затем постепенно вводится понятие долгих и коротких звуков.

Существует много способов разъяснения ритма.

Профессор Л. Баренбойм дает нам такие рекомендации: «Восьмые и четверти - вот соотношение длительностей звуков, лежащее в основе пьес, которые ребенку предстоит прочитывать и играть на самой начальной стадии обучения.

Сочетание этих длительностей в двухдольном размере должны быть в первую очередь освоены учеником, освоены - прочувствованы как временные протяженности, а не как арифметически «высчитываемые» категории, освоены накрепко как формулы - стереотипы», - пишет он. И далее: «...нет никакой необходимости на этом этапе обучения давать объяснение, почему одни длительности названы восьмыми, а другие -

четвертями. Долгие звуки просто связываются с одним наименованием, короткие - с другим».

Первоначальное восприятие ритма должно основываться на четком слуховом ощущении учеником различных длительностей. Удобнее начинать работу с учеником с детских песенок, попевок, для которых характерно чередование простейших длительностей, четвертей и восьмых.

- Я иду с цветами, я несу их маме.
- Петушок, петушок, золотой гребешок.
- Андрей, воробей, не гоняй голубей.

Главное условие в подборе песенного материала - расположить его по степени возрастающей трудности: от простых к более сложным ритмическим рисункам.

Поем песенки со словами, *хлопая короткие звуки - в ладоши, длинные - по коленям*. И закрепляем ритмические рисунки со зрительными ощущениями: выкладываем все ранее разученные песенки полосочками - короткими и длинными.

Так мы подходим к *графическому изображению долгих и коротких звуков, к нотной записи*. С первых же уроков в альбомах учимся фломастером «рисовать» восьмые и четверти.

Теперь все пройденные песенки ученик может записывать в альбом и играть и петь от любого звука (на фортепиано). В работе используем следующие приемы:

- восьмые - в хлопки; четверти - по коленям;
- разделиться, учитель поет четверти, ученик - восьмые, и наоборот;
- прохлопывать ритмический рисунок (по очереди) по фразам (предполагается, что с первых шагов обучения ученик знакомится с фразировкой).

В дальнейшей работе пользуемся *системой ритмослогов*. Длинный звук обозначается «та», короткий - «ти». Так значительно облегчается прочтение ритмической записи, без всякого счета.

По убеждению Л.А. Баренбойма, «процесс этот необходимо разделить на стадии, не принимаясь сразу же и за звуковысотную и за временную стороны нотного письма. Начинать следует с ритмики, а не со звуковысотной линии хотя бы уже потому, что, не овладев на практике прочтением некоторых метроритмических формул, ребенок вообще не научится читать нотный текст, а будет лишь разбирать отдельные звуковысотные обозначения. Музыкальный текст, чтобы быть понятным, должен быть прочитан в своей временной организации, в своей метроритмической упорядоченности. Первооснова такого прочтения - ритм!».

Начав ритмическое воспитание ученика с ощущения равномерной пульсации, мы подводим его к чередованию сильных и слабых долей. И здесь нам большую помощь окажет стихотворный текст.

На - ша Та - ня гром - ко пла - чет.

Доли такта рекомендуется отмечать размахами правой руки. Ученик знакомится с понятием: сильная доля, слабая доля.

Дальше можно говорить о такте и тактовой черте, которая ставится перед сильной долей. Знакомим с понятием размера, такта, темпа. С первых же шагов обучения ребенку нужно понять смысл паузы. Дети должны понять, что пауза - знак молчания, но не остановка в движении. Очень важно стараться как можно легче и понятнее преподносить ребенку необходимые знания.

Затем детям можно предложить прохлопать простейшие ритмические рисунки. Подобные задания прекрасно тренируют не только чувство ритма, но и внимание, память, координацию. Природа чувства метра требует его закрепления в тех или других двигательных процессах. Этому способствует моторный процесс исполнения.

Хорошим методом является использование различных приемов ритмического «эха». Можно прохлопать ритм или сыграть мелодию и дать задание воспроизвести ритмический рисунок. Можно повторить ритм знакомой мелодии по памяти. Долговременную ритмическую память развивает игра «Отгадай песенку». Воспроизводим ритм знакомой песенки и просим ученика отгадать ее. Репертуар: детские песенки «Два кота», «Маленькой елочке», «Андрей-воробей».

При работе по воспитанию чувства ритма очень важно усвоить взаимосвязь между метром и ритмом.

- Воспользуемся следующим приемом: определим музыкальный пульс и ритм любой знакомой мелодии. Учитель отбивает пульс, а ученик – ритм, и наоборот.
- Усложним задание: сам ученик исполняет и музыкальный пульс, и ритм.
- Уяснить взаимосвязь между метром и ритмом поможет пропевание мажорных звукорядов.

Поем, одновременно отмечая метрические доли. Дети уясняют, что четверть длится одну долю, восьмые - по две на долю, а половинная тянется две доли.

Осознанию ритмического рисунка на раннем этапе помогает использование *ритмослогов*. За каждой длительностью закрепляется и определяется слоговое название: четверти - «та», восьмые - «ти - ти».

Используем такие приемы в работе:

- читаем ритмическую строчку ритмослогами;

- исполняем ритмический рисунок ритмослогами, глядя в нотный текст, синхронно с исполнением педагога.

Существуют различные методы объяснения ритма. Можно предложить следующий: четверти ассоциируются с шагом; восьмые - с бегом, а половинные - с остановкой.

Следует отметить, что в своей работе по воспитанию чувства музыкального ритма мы стараемся не прибегать к счету. Арифметический счет мешает естественному развитию ритмического чувства. Следует подчеркнуть, что музыкально-ритмическое чувство развивается только в процессе музыкальной деятельности.

Все виды работ в классе «Сольфеджио» - сольфеджирование, чтение с листа, слуховой анализ, музыкальный диктант - дают возможность для развития чувства метроритма. Для более успешного результата развития этого чувства необходимо отдельно прорабатывать и осмысливать метроритмические трудности, применяя специальные ритмические упражнения.

Необходимо, чтобы каждая новая метроритмическая трудность была воспринята учеником эмоционально, через живое музыкальное звучание и лишь потом теоретически обоснована и практически проработана.

I класс

1 четверть.

1. Показ посредством движения пульсации метрических долей.
2. Показ 2-х дольности и 3-х дольности метра.

3. Ритмические рисунки с  1.  и 

- Повторение ритмических рисунков на ритмослоги.
- Простукивание ритмического рисунка разучиваемой песенки.
- Простукивание ритмических рисунков, написанных на доске, таблицах или в учебниках с чтением их ритмослогами.
- Подбор и запись ритмических рисунков к стихам. Например: «Ты представь себе на миг // Как бы жили мы без книг».
- Чтение нотного текста песенок-попевок (из 2-х-3-х ступеней) с показом длительностей или с тактированием.

2 четверть.

1. Проработка размера $2/4$, в нем  2.  ,  ,  , 

- Паузы 3.  ,  ,  , 

2. Простукивание ритмических рисунков мелодий, разучиваемых в классе с тактированием.

3. Чтение ритмических таблиц (карточек) ритмослогами с тактированием.

4. Деление на такты данных ритмических рисунков, мелодий.

5. Запись небольших ритмических диктантов.

Например:



6. Исполнение ритмического аккомпанемента к разучиваемым мелодиям, в том числе в виде оstinatного ритмического движения.

7. Сольмизация примеров с дирижированием.

8. Сольфеджирование примеров с дирижированием.

3 четверть.

1. Проработка размера 3/4 и длительностей в нем пауз.



2. Проработка затактов в размерах 2/4, 3/4:



3. Чтение ритмослогами ритмических рисунков по карточкам, таблицам, учебнику с одновременным тактированием левой рукой.

4. Простукивание ритмических рисунков, написанных на доске, с тактированием под аккомпанемент, исполняемый педагогом.

5. Деление на такты данных ритмических рисунков, мелодий.

6. Запись диктантов на 3/4. Например:

9



7. Сольмизация примеров с тактированием

8. Сольфеджирование примеров с дирижированием.

4 четверть.

1. Знакомство с размером 4/4, знакомство с дирижерским жестом.



Длительности:

Продолжение работы над всеми видами ритмических упражнений.

Исполнение несложных ритмических партитур.

II класс

Все упражнения, которые были в 1 классе, продолжать выполнять во 2 классе.

1 четверть.

Продолжение работы в размерах 2/4, 3/4, 4/4 с пройденными длительностями:



2 четверть.

Проработка ритмического рисунка  в пройденных размерах. 

3 четверть.

Проработка ритмических рисунков



4 четверть.

Размер 3/8, ритмические группы в размере 3/8:



3. Воспитание музыкального восприятия

Умение слушать, эмоционально воспринимать и понимать звучащую музыку - вот, что должны приобрести воспитанники детской музыкальной школы.

Любое понимание начинается с восприятия, которое и создает необходимую основу для изучения и осознания разнообразных музыкальных явлений и понятий.

Постоянная работа по слуховому анализу развивает у учащихся музыкальное мышление, память и позволяет накопить внутренние слуховые представления.

К окончанию курса сольфеджио в детской музыкальной школе учащиеся должны уметь:

- эмоционально воспринимать музыкальное произведение;
- определять характер, жанровые особенности, лад, размер, форму, фактуру (гомофония, полифония);
- узнавать знакомые мелодические, гармонические обороты, ритмические рисунки, типы каденционных оборотов, повторность, хроматизм, модуляции, секвенции.

Музыкальный материал, предлагаемый учащимся для анализа, должен быть ярким, художественным, доступным по содержанию, сравнительно небольшим по объему. Полезно использовать произведения из репертуара самих учеников. Это соединит предмет «Сольфеджио» с музыкальной практикой учащихся и, в свою очередь, поможет им осознанно и грамотно исполнять произведения в классе по инструменту.

Наряду с целостным анализом произведения, учащиеся должны уметь определять на слух отдельные элементы музыкальной речи: ступени лада, звукоряды различных ладов, ритмические рисунки, интервалы (от звука и в ладу), интервальные последовательности, аккорды (от звука и в ладу), аккордовые последовательности.

I класс

Определение на слух:

- 2-х, 3-х-дольности метра;
- характера звучащего произведения;
- жанров (марш, танец, песня);
- лада (мажор, минор);
- динамических оттенков, темпа.

Узнавание на слух мелодических движений:

- поступенного вверх, вниз;
- повторности звука;
- опевание звуков;
- скачков с V на I;
- движение по трезвучию.

Определение на слух:

- мажорного, минорного трезвучий;
- интервалов: ч.1, ч.5, ч.8, ч.4, м.2, б.2, м.3, б.3.

Узнавание ритмических рисунков:



в размерах 2/4, 3/4, 4/4.

Рекомендуемые произведения для слухового анализа

- Бетховен Л. «Крестьянский танец» (1)
Гайдн И. Менуэт (31)
Камалдинов Г. «Маленькая пьеска» (28)
Косенко В. «Старинный танец» (29)
Сигмейстер Э. «Прощай» (28)
Чайковский П. «Немецкая песенка», «Шарманщик поет» (33)
Шуберт Ф. Экосез (31), «Немецкий танец» (1)

II класс

Определение на слух и осознание:

- характера и жанра звучащего произведения;
- лада (мажорный, минорный трех видов, переменный);
- элементов синтаксиса и формы (реприза, секвенция, песня - запев, припев);
- размера, темпа, динамических оттенков.

Узнавание на слух:

- мелодических оборотов;
- ступеней лада;
- ритмических рисунков:

2



в размерах 2/4, 3/4, 4/4;

3



в размере 3/8;

- интервалов (мелодических и гармонических);
- обращений мажорного и минорного трезвучий;
- трезвучий главных ступеней.

Рекомендуемые произведения для слухового анализа

- Барток Б. «Вечер в деревне» (2)
Гедике А. «Медленный вальс» (29)
Глинка М. Полька (27)
Констан Ф. «Разбитая кукла» (29)
Мак – Доуэл Э. «Шиповник» (2)
Моцарт Л. «Волынка» (32)
Хачатурян А. «Вечерняя сказка» (30)
Чайковский П. Вальс, «Болезнь куклы» (33)
Шуман Р. «Дед Мороз» (34)

4. Воспитание творческих навыков

В последние годы на уроках сольфеджио наряду с традиционными разделами учебной работы (развитие вокально-интонационных навыков, сольфеджирование, воспитание чувства метроритма, музыкальный диктант, воспитание музыкального восприятия) все большее внимание уделяется воспитанию творческих навыков.

Развитие творческой инициативы в процессе обучения играет огромную роль. Оно способствует более эмоциональному и вместе с тем осмысленному отношению учащихся к музыке, раскрывает

индивидуальные творческие возможности каждого из них, вызывает интерес к предмету, что является необходимой предпосылкой для успешного его освоения, помогает в исполнительской практике.

В психологии творческая деятельность человека называется воображением. Мозг человека комбинирует, творчески перерабатывает и созидает из элементов прежнего опыта новые положения и новое поведение. Творческая деятельность делает человека существом, обращенным к будущему, созидающим его и видоизменяющим настоящее.

Воображение - это основа творческой деятельности. М.Т. Картавцева выделяет воображение воссоздающее и творческое.

Воссоздающее воображение помогает мысленно представить услышанный ранее мотив, напев, гармонический оборот, а в высшей степени - целое произведение, т.е. воссоздает образ того, что мы когда-то восприняли и запомнили. Оно включается в тот момент, когда музыкант смотрит в незнакомые ноты и на основе прежнего музыкально-слухового опыта пытается мысленно представить звучание этого произведения (или отдельных его частей).

Музыкально-творческое воображение чаще всего проявляется в способности создавать нечто новое на основе предыдущего музыкально-слухового опыта (на базе активной работы внутреннего слуха и музыкальной памяти).

Развитие музыкально-творческого воображения способствует более эмоциональному отношению детей к музыке, дает выход их активности, воспитывает музыкальность.

Все дети обладают задатками к художественному творчеству, поэтому практически все дети могут научиться сочинять. Задача ДМШ состоит не в том, чтобы всех сделать композиторами, а в том, чтобы максимально развить творческие способности каждого ребенка, чтобы каждый ребенок стал личностью, художником, «поэтом в душе».

В творческом развитии детей обязательно должна быть система - стройное движение от простого к сложному. Давно замечено, что малыши гораздо лучше включаются в творческий процесс, чем учащиеся средних и старших классов; и эту особенность активности возраста нужно всецело поощрять и развивать. Воспитание творческих навыков должно начинаться с донотного периода и основываться на опыте, приобретенном детьми в процессе общения с музыкой, т.к. в раннем возрасте эмоциональное начало играет ведущую роль.

Слушание музыки и ее обсуждение развивает творческую фантазию, помогает понять, какими средствами выразительности композитор создает соответствующий образ или настроение. Дети не только рассказывают о музыке, но и передают в рисунках свои впечатления. Г.И.

Шатковский предлагает: «Сначала научить детей «говорить» на элементарном музыкальном языке, затем - читать и лишь затем – писать». Если ребенок овладеет языком музыки в формах элементарного музицирования, он будет со временем импровизировать и сочинять.

«Ступенькой» к импровизации является композиция, т.к. она позволяет накопить необходимые знания, умения, навыки. В процессе сочинения можно останавливаться, обдумывать, что-то исправлять, переделывать, что совершенно недопустимо в импровизации.

Первая и важнейшая задача в композиции состоит в том, чтобы научиться строить музыкальные темы, мелодии. С самого начала надо объяснить ученикам на примере лучших образцов народной и профессиональной музыки, что все истинно прекрасные темы своеобразны, не похожи одна на другую, но при этом имеются некоторые закономерности в их строении. Следует познакомить детей с правилами, которые нужно соблюдать при сочинении мелодий.

Минимум средств - максимум выразительности (т.е. звуков как можно меньше, а красоты и смысла - как можно больше). Нужно объяснить, что каждый звук должен взаимодействовать с другим, что каждый звук «живет», «дышит».

Единство ритма. Ритмическая организация мелодии должна быть построена на основе яркого ритмического «ядра». Оно может варьироваться, изменяться, но все ритмическое развитие должно выходить из одного «ядра». Иначе неизбежна ритмическая пестрота.

Единство интонации. Тема «вырастает» из одного интонационного «зерна». Иногда в музыкальной теме может быть несколько интонаций, но одна из них является ведущей.

Повторность музыкальных построений: мотивы, фразы, предложения, из которых состоит тема, повторяются либо без всяких изменений (остинатность), либо с какими-нибудь изменениями высотного или ритмического характера (варьирование, секвенция). Если нет повторности музыкальных построений, то возникает ощущение неоднородности целого, бесформенность.

Оригинальность мелодии: в ней должна быть какая-то особенность, своеобразная прелесть и красота.

Вначале творческие задания лучше проводить на уроке. Каждое задание педагог подробно объясняет, показывает свои примеры. Предложенные детям мелодии обязательно анализируются, коллективное обсуждение сочинений очень полезно. Г.И. Шатковский пишет, что «детей нужно научить критиковать, т.е. думать, рассуждать логично, аргументировано. Дети должны знать, что, критикуя, надо постараться найти хорошее и поддержать его, а если есть плохое - помочь устранить

его». Все обсуждения сочинений должны проходить в доброжелательной обстановке.

Полезно показать детям разные средства варьирования мелодии. После прослушивания вариаций выяснить, что изменилось в мелодии. Показать, как меняется ритмический рисунок, как можно изменить мелодию (опевание звуков, вспомогательные и проходящие звуки, заполнение мелодии между длинными звуками). Детям нужно рассказать, что в мелодии можно изменить размер, лад, темп, регистры и т.д. Средства варьирования могут применяться как в отдельности, так и в различных сочетаниях. Но вначале каждое средство варьирования следует проработать отдельно. При выполнении этих заданий ярко выявляются выразительные свойства элементов музыкального языка (темпа, размера, регистров и т.д.).

Сочинение музыкальных ответов, допевание мелодии до тоники, импровизация ритмического аккомпанемента с использованием пройденных ритмических групп и другие творческие задания позволяют преподавателю проверить, как ученики усвоили то или иное понятие, тот или иной ритм.

Нужной и важной работой является подбор аккордового аккомпанемента. Продолжая линию развития творческой инициативы детей в импровизации и сочинении мелодий, следует идти непосредственно от слухового ощущения, а не от теоретического построения аккомпанемента. Такой тип упражнений не основан на слуховом ощущении функций, недостаточен для развития гармонического слуха. Внимание детей должно быть обращено на то, чтобы созвучия были красивы, логичны и дополняли мелодию.

При работе с учеником нужно очень бережно относиться к результатам детского творчества, в основе которого лежит образное восприятие и отображение действительности доступными ребенку средствами. Недопустимо подавлять творческие импульсы детей, подгоняя их под общие шаблоны. Известный музыкант Л. Стоковский предостерегал против навязывания детям в их творчестве «взрослого профессионализма», в результате чего «потеря детьми творческих данных почти неизбежна».

Развитие творческих навыков на уроках сольфеджио активизирует слуховое внимание, тренирует различные стороны музыкального слуха (ладо-интонационный, гармонический, чувство метроритма, формы, музыкальную память), а также развивают вкус и наблюдательность.

Развитие творческой инициативы учащихся играет огромную роль в процессе обучения, способствует эмоциональному отношению к музыке, раскрывает индивидуальные возможности учеников, вызывает интерес к предмету, что является необходимой предпосылкой для успешных

5. Музыкальный диктант

Неоспоримым остается тот факт, что музыкальный диктант – наиболее важная и ответственная форма работы в занятиях сольфеджио. По замечанию Е. Иоффе, диктант является «кульминацией» в оценке уровня развития полноценного музыкального слуха. Ведущий теоретик - сольфеджист Е.В. Давыдова отмечала, что диктант, как и слуховой анализ, является итогом знаний и умений, определяющим уровень музыкально-слухового развития ученика.

А.Л. Островский в пособии «Методика теории музыки и сольфеджио» определил целью музыкального диктанта воспитание навыков перевода воспринимаемых музыкальных образов в четкие слуховые представления и быстрого закрепления их в нотной записи. Е.В. Давыдова в работе «Методика преподавания музыкального диктанта» изложила основные задачи работы над диктантом:

- создавать и закреплять связь видимого и слышимого.
- развивать музыкальную память и внутренний слух.
- служить средством для закрепления теоретических и практических навыков.

Чтобы успешно решать эти задачи, преподаватель должен быть готов к этой работе.

Не секрет, что диктанты в музыкальной школе большинству учащихся даются с трудом. Боязнь написать диктант неправильно, получить плохую отметку может отбить у таких детей интерес к этой форме работы, а иногда и «отвернуть» от самого урока сольфеджио. Подготовительная работа к написанию диктанта ведется уже в 1 классе. Автор данной статьи при работе с 1-ым и даже со 2-ым классом воздерживается от слова «диктант», заменяя его музыкальными «загадками», «заданиями», «задачами» и пр. Е.В. Давыдова подчеркивала, насколько ответственна роль педагога в процессе работы класса над диктантом, ведь он (педагог) должен учитывать индивидуальные особенности каждого ученика, направлять его работу, учить писать. Методические принципы и приемы в работе над музыкальным диктантом описаны в теоретической литературе достаточно широко. Это работы Е.В. Давыдовой, А.Л. Островского, В.А. Вахромеева, В. Серединской и др. Однако не всегда преподаватели сольфеджио, особенно начинающие (в силу неопытности или отсутствия под рукой нужной литературы), могут применять на практике знания методики преподавания предмета с учетом психофизиологии школьного возраста. А ведь зачастую ученики не справляются с диктантом по чисто психологическим причинам.

Педагогу сольфеджио необходимы более глубокие знания законов детской психологии, в частности, психологии музыкального восприятия. Тожество «преподаватель сольфеджио – музыкальный психолог» должно неотъемлемо присутствовать на страницах новой методической литературы, освещаться в работе семинаров, курсов повышения квалификации и т.д. В данной статье акцентируется внимание на психологическом аспекте организации процесса записи музыкального диктанта.

В процессе работы над диктантом развивается комплекс музыкально-слуховых представлений, память и музыкальное мышление учащихся. С самых первых шагов (в работе с начинающими учениками) встает вопрос развития памяти. И далее проблема памяти должна оставаться в центре работы над диктантом. Теоретики-сольфеджисты единогласно призывают не «стенографировать» диктант, а писать только по памяти. Педагоги знают, что запоминание диктанта является «камнем преткновения» для учащихся. Имеется в виду произвольное запоминание, так как диктант ограничен определенными временными рамками и количеством проигрываний. На развитие навыка запоминания влияют, во-первых, личность учащегося, далее, материал диктанта, и, наконец, сам процесс восприятия. Рассмотрим их конкретно.

Воспринимающая личность учащегося включает музыкально-слуховые факторы (имеется в виду наличие навыков определения элементов музыки, опыт интонационных оборотов, способность в более старших классах к логическому мышлению) и психологические факторы. Это моменты внимания, психологической установки, степень активности учащегося. Последний момент является, пожалуй, ведущим. Здесь подразумевается активная мобилизация всех волевых и интеллектуальных качеств и возможностей ученика: чтобы слышать, он должен слушать.

Материал для диктанта оказывает существенное влияние на его запоминание. Современная методика утверждает необходимость использования в качестве примеров для диктантов художественных образцов музыки. А. Островский писал, что музыкальный диктант должен быть образцовым по стилю, образным по мелодике и фактуре и не представлять собой ничем не запоминающееся «движение вообще». Е.В. Давыдова также считала, что, чем более яркими и художественно убедительными будут примеры, тем быстрее они помогут достичь цели музыкального диктанта. Эти утверждения очень важны, ибо распространена еще практика использования в качестве диктантов исключительно инструктивного материала. Преобладание инструктивного, нехудожественного материала резко снижает эффективность запоминания. В качестве упражнений такой материал

вполне целесообразен, но в умеренных рамках. При восприятии же художественного материала слуховое сознание получает поддержку мощного фактора – художественной эмоции. Положительные эмоции порождают заинтересованность учащихся в работе над диктантом, активизируют процесс запоминания.

Процесс восприятия (слушания) – важное звено навыка запоминания диктанта. Педагогу принадлежит здесь важная роль в организации слушания. Неудачи некоторых учеников в диктанте бывают вызваны их неумением сделать свой процесс слушания целенаправленным. Педагог должен учесть индивидуальные особенности восприятия учащихся и направить их внимание на слушание диктанта, то есть создать психологическую установку. Здесь важны следующие моменты: готовность учащихся к работе над диктантом, наличие цели работы (в нашем случае успешное написание диктанта), зависимость восприятия от имеющегося слухового опыта. Таким образом, установка означает направленность внимания учащихся на слушание диктанта. Она включает конкретные указания педагога, вопросы на распознавание музыкальных элементов, некоторые ориентиры, способствующие активизации процесса запоминания. Е. Давыдова отмечала важность на начальном этапе диктанта (в момент установки) предварительного анализа элементов, учитывая при этом индивидуальность подхода к ученикам, постановку разных вопросов и задач для каждого. Она также советовала не «подсказывать», не исправлять ошибки, а наводить учеников на их самостоятельное исправление.

При работе с младшими классами педагог должен во время анализа направлять мысли учащихся, указывая, что следует определять при каждом прослушивании. В старших классах при анализе лучше всего идти от общего к частному: форма в целом, её разделы, границы фраз, функциональное значение каденций, наличие секвенций, скрытое двухголосие, пройденные интонационные элементы, ритмы и т.д. При подборе диктантов должен применяться дифференцированный подход. Так как состав групп обычно бывает «пёстрым», то трудные диктанты нужно чередовать с более легкими, чтобы слабые ученики тоже могли полностью произвести запись, тогда как в сложных диктантах для них это не всегда доступно.

Рассматривая психологические аспекты организации процесса записи диктанта, нельзя обойти вниманием важный момент местоположения диктанта в уроке сольфеджио. Наряду с такими формами работы, как развитие вокально-интонационных навыков, сольфеджирование, определение на слух, написанию диктанта уделяется больше времени, и его обычно относят на конец урока. Диктант, насыщенный сложными элементами, приводит к деформации урока, так как требует много

времени. Неуверенность учащихся в своих силах приводит к потере интереса к диктанту, может возникнуть состояние скуки. Для того чтобы оптимизировать работу над музыкальным диктантом, лучше проводить его не в конце урока, а в середине или ближе к началу, когда внимание учеников ещё свежо.

Преподавание предмета сольфеджио (а в нашем случае - и работа над музыкальным диктантом) как группового занятия специфично в том, что в группе могут заниматься ученики разного возраста. Иногда же педагог, стремясь выстроить верную «логику» преподавания, забывает «логику» и специфику возраста учащихся. По-настоящему осуществить возрастной подход можно, только гибко перестраивая средства своей работы в соответствии с главными психологическими чертами того или иного возраста, с основными тенденциями личностного развития ребенка – ученика на той или иной возрастной ступени.

В работе над музыкальным диктантом педагогу сольфеджио предоставляется большая свобода в выборе приемов и форм. Целесообразным будет использование опыта ведущих сольфеджистов-практиков. Все теоретики едины во мнении, что диктанту должны предшествовать подготовительные упражнения. Причем необходимость предварительной подготовки к диктанту относится и к начинающим, и к учащимся старших классов. В таких подготовительных упражнениях (имеются в виду ритмические и интонационные упражнения, сольфеджирование, слуховой анализ) выявляются индивидуальные способности учащихся, степень их готовности к работе над будущим диктантом. Во время таких подготовительных упражнений педагог может определить трудность диктанта, наметить план работы над ним.

Диктант - одна из самых сложных форм работы в курсе «Сольфеджио», в которой синтезируются все знания и навыки, полученные учащимся за время обучения.

Умение записать услышанное определяется уровнем слухового развития ученика, его музыкальной памятью, способностью анализировать звучащую мелодию: определить строение мелодии, деление ее на предложения, фразы; услышать повторность, вариантность, секвентность; почувствовать остановки на устое или неустое; выявить метроритмическую структуру, особенности ритмического рисунка и т.д.

Формы работы:

- устный диктант;
- запись выученной наизусть мелодии;
- запись знакомой мелодии;
- запись прочитанной с листа мелодии;
- фрагментарный диктант (запись пропущенных фраз, тактов);

- ритмический диктант;
- диктант с предварительным анализом;
- диктант без предварительного анализа с определенным количеством проигрываний;
- гармонический диктант (запись последовательностей интервалов, аккордов).

В зависимости от класса и уровня группы необходимо выбирать для диктанта мелодии доступные по степени трудности, устанавливать время для записи и количество проигрываний.

Полезно выучивать написанные диктанты наизусть, транспонировать в иные тональности, подбирать к ним аккомпанемент.

I класс

Подготовительные упражнения к диктанту включают:

- запоминание и воспроизведение на нейтральный слог небольшой фразы;
- разучивание наизусть попевок (со словами и с названием нот);
- письменные упражнения, воспитывающие навыки нотной записи.

Запись:

- ритмического рисунка мелодии;
- коротких мелодий, выученных наизусть;
- мелодий, предварительно пропетых с названием нот;
- мелодий на 2 – 4 такта в пройденных тональностях, размерах, с использованием повторности звуков, поступенного движения или движения по звукам трезвучия, опевания.

II класс

Продолжение работы над развитием музыкальной памяти и внутреннего слуха с использованием подготовительных упражнений к диктанту. Запись мелодий, подобранных по слуху на фортепиано.

Диктант с предварительным анализом.

Диктант в объеме 4 – 8 тактов, включающий пройденные мелодические обороты, ритмические фигуры в размерах 2/4, 3/4; движение по звукам обращений тонического трезвучия.

Например:



художественного вкуса, выявить и развить творческие задатки детей, обучить их игре на музыкальных инструментах.

Приобщение детей к миру музыки создает необходимые условия для всестороннего, гармоничного развития личности. Весь комплекс занятий в ДМШ и ДШИ (предметы: «Сольфеджио», «Хор», «Инструмент», «Музыкальная литература») развивает у учащихся художественное мышление и художественные представления, стимулирует творческую активность, воспитывает любовь к классической и народной музыке.

Предмет «Сольфеджио» является одним из обязательных в учебных планах детских музыкальных школ и школ искусств, определяющих своеобразие и универсальность отечественной системы музыкального образования.

Освоение учащимися комплекса знаний, приобретение ими умений и навыков возможно при условии всех форм работы на уроке «Сольфеджио».

Необходим выбор яркого музыкального материала. Показ высокохудожественных музыкальных примеров, иллюстрирующих определенные теоретические знания, вызывает у учеников интерес к предмету, способствует лучшему усвоению материала, укрепляет связь между исполнительской практикой учащихся и изучением музыкально-теоретических дисциплин.

Все теоретические сведения даются в возрастании: от простого к сложному и тесно связаны с музыкально-слуховым опытом и практическими навыками учащихся. Теоретические сведения, опирающиеся на слуховые представления, способствуют развитию музыкального мышления, вырабатывают сознательное отношение к изучаемому музыкальному явлению.

Важная задача на уроках сольфеджио – в условиях групповых занятий найти индивидуальный подход к каждому ребенку и максимально раскрыть его потенциал. Следует выбирать доступные для учащихся задания и формы их исполнения.

Таким образом, можно сделать выводы:

- развитие вокально-интонационных навыков, сольфеджирование и чтение с листа - важнейшая форма работы на уроке сольфеджио;
- для более успешного результата развития этого чувства необходимо отдельно прорабатывать и осмысливать метроритмические трудности, применяя специальные ритмические упражнения;
- умение слушать, эмоционально воспринимать и понимать звучащую музыку – вот то, что должны приобрести воспитанники детской музыкальной школы;

- развитие творческой инициативы учащихся играет огромную роль в процессе обучения, способствует эмоциональному отношению к музыке, раскрывает индивидуальные возможности учеников, вызывает интерес к предмету, что является необходимой предпосылкой для успешных занятий не только в классе «Сольфеджио», но и в исполнительской практике учащихся;
- диктант - одна из самых сложных форм работы в курсе «Сольфеджио»;
- целесообразно применять различные формы работы на уроках сольфеджио в комплексе, что способствует развитию личности ученика в процессе воспитания его художественного мышления в музыкальной деятельности.

Приложение 1

Интонация III-I

«Ку-ку» М. Красев

1. Педагог исполняет всю песню, а детям оставляет для ответа только «кукование кукушки».

2. Игра «кукушка, отзовись!». Задача в этой творческой игре усложняется тем, что кукушка будет прятаться в разных местах, на разной высоте. «Прятать» кукушку будет педагог, провоцируя детей на разные ответы. Для этого перед ответом кукушки педагог на сильную долю играет различные неустойчивые гармонии с тем, чтобы ответы детей прозвучали в разных тональностях.

Тоническая терция в мажоре и миноре.

«Кошка» Т. Стоклицкая

3. Дети сочиняют ответы в разных тональностях (миноре и мажоре). Все вопросительные фразы направлены на то, чтобы дети отвечали тонической терцией.

4. Вопросы детям: можно ли по тонической терции узнать звучит она в мажоре или в миноре? В каких тональностях звучит каждая фраза?

Интонация III-II-I

«Мамочка» Т. Стоклицкая

Педагог исполняет запев, а дети – припев со словами. Педагог поет свой вопрос, а дети по отдельности пропевают свой ответ.

Интонация I-V, V-I

Игра в клоунов «Скатунок» и «Прыгунок»

Один игрок «скатывается» с определенной ноты на квинту вниз (то есть поет подряд пять нот), а другой с того же звука «прыгает» на квинту вниз. Первоначальную ноту дает педагог. То же самое можно сделать и при движении вверх.

Октава

Игра «Октавная дразнилка»

Педагог поет на низких звуках четвертную ноту, а дети «передразнивают» этот звук двумя восьмушками, взятыми на октаву выше.

Интонация V-VI-V-III-II

«Игра в гости» Т. Стоклицкая

Вся эта песня построена на диалоге педагога и ответах детей. Возможен вариант, когда диалог ведется между двумя группами детей.

Развитию вокально-интонационных навыков у учащихся младших классов способствуют задания, построенные по принципу вопрос педагога – ответ ученика.

1 вариант:

Учитель задает вопрос, например – *Зайчик, зайчик, где ты был?*

Ученик отвечает – *За морковкой я ходил.*

При этом ученик должен точно повторить мелодию, спетую учителем. Это задание удобно тем, что дает возможность подстроиться под каждого ученика, учесть его индивидуальные возможности.

2 вариант:

В случае, когда дети достаточно чисто интонируют, в задания такого рода можно добавить элементы импровизации, когда ребенок сам сочиняет свой ответ. Дети часто не замечают, что повторяют ответы друг друга или вопрос педагога. В этих случаях нужно тактично вмешаться и попросить спеть другой вариант ответа.

На ранних этапах музыкального образования особенно хороши различные наглядные приемы в развитии вокально-интонационных навыков – столбца, лестницы, ручные знаки. К оригинальным и наиболее ценным учебным средствам относятся ручные знаки ладовых ступеней. Ручные знаки выполняются на разной высоте в соответствии с относительной высотой звуков. Таким образом, наглядно изображается также звуковысотное движение мелодии. Ручные знаки требуют осмысленных, эмоционально окрашенных, достаточно крупных движений, которые помогают ребенку сосредотачивать внимание на отдельных звуках, а также служат средством общения между педагогом и учеником.

Ручные знаки помогают с самого начала создать у детей ясные слуховые представления ладовых ступеней и закрепить их, они соединяют воедино слуховые, зрительные и двигательные ощущения, что соответствует детской психике.

При работе с помощью транспонирования равномерно развивается диапазон детских голосов, а также, что очень важно, учитываются индивидуальные различия голосового диапазона детей. Поэтому на каждом уроке необходимо петь в разных тональностях. Пользуясь

мотивами, мелодиями песен с текстом, очень удобно работать над звуком. Нетрудно будет, и разучить песню по ступеням, а потом спеть с названием звуков.

Облегчается транспонирование мелодии, так как сольмизация дает возможность сольфеджировать всегда в удобной для вокального исполнения тональности, что создает хорошие возможности для развития детских голосов. Появляется возможность пользоваться удобными регистрами. Развивается ладовое чувство, сознательная интонация и, в конечном итоге, умение самостоятельно разучить песни, пользуясь усвоенными на основе релятивного метода ступенями.

При разборе и разучивании песен можно использовать и другие наглядные формы работы: изображение мелодии графически; работа по столбце, лесенке т.д.

Жуковская Ольга Дмитриевна,
Преподаватель теоретических дисциплин
МОУ ДО «Детская музыкальная школа № 1» г. Бендеры

СЛУХОВОЕ И ПЕВЧЕСКОЕ ОСВОЕНИЕ ДИАТОНИКИ КЛАССИЧЕСКОЙ МАЖОРО-МИНОРНОЙ СИСТЕМЫ НА УРОКАХ СОЛЬФЕДЖИО

1. Певческое освоение диатоники классической мажоро-минорной системы

Центральное место в процессе формирования слуха занимает классическая мажоро-минорная система, являющаяся отправной точкой, своего рода образ-эталонном для дальнейшего его обогащения средствами иных ладовых систем.

В психологическом плане восприятие классической ладотональности означает способность чувствовать ее центр (тонику) и функциональные взаимоотношения ступеней на основе явлений устойчивости и неустойчивости. Типизированные нормы внутраладовых отношений классического лада обуславливают инерционность действий слуха. При этом феномен ожидания (прогнозирования), основанный на психологическом механизме тяготений, реализуется в наибольшей

степени. Учащимся объясняется функциональное значение каждой ступени, выражаемое определенной «моделью поведения»:

- в мажоре и миноре - II-I, III-II-I, IV-III (II-I) или IV-V-I, V-I, VI-V-I, VII-I;
- в мажоре - VI-VII-I.

Данные слуховые ощущения естественны и удобны, поэтому ладовое чувство легко поддается формированию. Это служит аргументом в пользу того, что выработка ладовых представлений обычно начинается с классического мажора и минора.

В освоении диатоники классического мажора и минора исторически сложились два пути. Один из них предполагает движение от маленькой интонационной ячейки к постепенному набиранию полного звукоряда (релятив), другой построен на вычленении отдельных ступеней из полного звукоряда (традиционный для отечественной школы). Подчеркнем, что речь идет о начальном периоде обучения, ибо после набора полного звукоряда, когда учащиеся начинают оперировать всеми ступенями, отличие в этих двух подходах исчезает.

Рассмотрим более подробно первый способ овладения ладом - движение от трехзвучной ячейки к целому звукоряду. В отечественной педагогике этот способ мало распространен. Между тем эффективность его очевидна, ибо он позволяет быстро овладеть как новыми элементами лада (ступенями), так и тональностями. Кроме того, пользуясь этим способом, можно довольно рано приступить к работе над вариантной диатоникой музыки XX века.

Сущность данного способа заключается в том, что по мере подключения новых ступеней каждая из них прорабатывается во всех возможных интервальных комбинациях с уже известными ступенями. Таким образом, процесс овладения ладом движется сразу в двух направлениях - в функциональном и интервальном. При том, что в отношениях ступеней приоритет остается за функциональностью, с первых шагов обучения придается большое значение и действию активного интервального слуха. Освоение интервалов в этот период связано с характерными особенностями лада и проходит быстро, естественно и непринужденно.

В качестве исходной ладовой ячейки выступает трихорд, состоящий из первых трех ступеней мажорного лада. В этом трихорде содержатся признаки устойчивости, неустойчивости и ладового наклонения, то есть все необходимые составляющие лада. I-я ступень представляется как устойчивая, связанная с состоянием покоя и чувством завершенности, II-я ступень - как звук, устремляющийся в I, ей подчиненный, и III - как ладовая окраска, создающая ощущение неполной завершенности и, следовательно, также подчиненная I-ой ступени. Возможны три формы

интервальных соотношений этих ступеней: сочетание I ступени со II и III (большая секунда и большая терция). Сочетание II ступени с III (большая секунда). Работа с этими ступенями на различной высоте (тональность!) не составляет труда (сравним с целым звукорядом). Пользуясь фортепиано как наглядным пособием и нотным станом, учащиеся свободно транспонируют небольшие попевки и маленькие песенки.

1.1. Певческой освоение ступеней (от I-VI)

Первая, вторая, третья ступени

1. Мажор

Звуковой состав

Ладовые интонации *Интервальные интонации*

а) *Настройка*

б)

в)

В период работы с тремя ступенями мажора целесообразно начать изучение минора (одноименного) и далее по мере подключения других ступеней оперировать вариантами III, VI и VII ступенями. Раннее изучение минора (с небольшим отставанием от мажора) оправдано тем, что его ступени, выполняя те же функции, что и в мажоре, постигаются путем сравнения. Такой подход не только правильно формирует слуховые представления учащихся об отличиях мажора и минора в целом, но и значительно облегчает освоение минорных тональностей. Помимо этого, что существенно, появляется возможность включить в

Четвертая ступень

На следующем этапе работы к трем первым ступеням добавляется и четвертая, и с нею интервал квинты на I ступени, малой терции между II и IV ступенями, малой секунды между III и IV ступенями в мажоре и большой секунды в миноре. Ладовые упражнения по освоению четырехзвучной ячейки организованы по той же схеме, что и упражнения на три ступени - наряду с мажором ведется параллельная работа в одноименном миноре.

1. Мажор



2. Минор

Звуковой состав

Ладовые интонации *Интервальные интонации*

IV III ч.4 ч.4 м.3 м.3 б.2 б.2

a) *Настройка*

б) м.2 б.2 м.3 ч.4 ч.4

в) ч.4 б.2 б.3 ч.4

3. Сочетание мажора и минора в одной мелодии

a) *Настройка*

б)

в)

III

Пятая ступень

1. Мажор

Звуковой состав

Ладовые интонации

Интервальные интонации

a) *Настройка*

б)

в)

г)

2. Минор

Звуковой состав

Ладовые интонации

Настройка

а)

б)

в)

3. Сочетание мажора и минора в одной мелодии (*примеры*)

Тонику учащиеся определяют по мелодическому рисунку первой фразы. Примеры а), б).



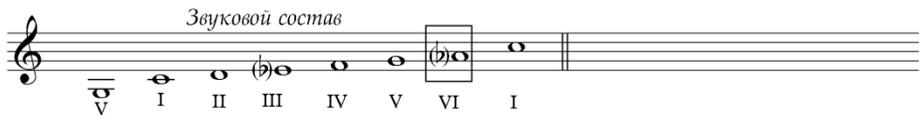
Новая ладовая интонация для IV ступени в сочетании с V:



Упражнение а) исполняется двумя группами учащихся: первая группа поет разнообразные интонации, вторая неизменно повторяет кадансовую формулу IV-V-I. Примеры а), б), в).



Шестая ступень



Примечание: альтерационные знаки в скобках предназначены для минора.

Каждое следующее упражнение следует пропеть в мажоре и миноре, предварительно отметив различие двух ладовых наклонений положением III и VI ступеней.

Примеры а), б).

а)

б)

В упражнениях сочетающих мажор и минор, тонику учащиеся определяют по мелодическому рисунку первой фразы.

Примеры а), б), в).

а)

б)

в)

1.2. Певческое освоение VII ступени, различных видов минора и особых диатонических ладов

Седьмая ступень

1. Мажор (примеры)

Звуковой состав

Ладовые интонации

Интервальные интонации

С появлением полного звукоряда знаки альтерации выставляются при ключе.

Примеры а), б).

а)

б)

Новая интонационная модель для VI ступени в мажоре.

Примеры а), б).

а)

б)

2. Различные виды минора: натуральный, гармонический, мелодический.

Натуральный минор *Гармонический минор*

Мелодический минор

В следующих упражнениях сочетаются различные виды минора.
Примеры а), б).

а)

б)

3. Особые диатонические лады (лидийский, миксолидийский)

Лидийский лад *Миксолидийский лад*

Следующие упражнения иллюстрируют сочетание лидийского, миксолидийского и натурального мажора, варианты IV и VII ступеней.

а)

б)

в)

Фригийский лад, дорийский лад.

Фригийский лад Дорийский лад

I II^b III IV V VI VII^b I I II III IV V VI^b VII I

В следующей группе упражнений сочетаются фригийский, дорийский и натуральный минор, варианты II и VI ступеней.

Примеры а), б), в), г).

а)

б)

в)

г)

После набора целого звукоряда наступает период совершенствования в пении и слушании ступеней по их функциональному положению в ладу. Певческие ладовые упражнения можно выполнять следующим образом:

1. По выписанной на доске цифровке. Предлагаемый педагогом цифровой ряд желательно оформлять в период с функционально организованной последовательностью ступеней. Цепочка ступеней может быть исполнена в заданном или в свободном импровизированном ритме.

2. По выписанному на доске звукоряду конкретной тональности или ряду звукоступеней (знаки альтерации должны стоять около нот).

3. По ручным знакам педагога с возможным ритмическим и артикуляционным оформлением.

4. В форме коллективного пения под аккомпанемент педагога, называющего ступень с небольшим опережением. Разнообразная гармонизация той или иной ступени исподволь готовит слух учащихся к слышанию гармонии.

5. В виде специально составленных упражнений-этюдов (во всех тональностях), которые следует петь с названием нот и ступеней под аккомпанемент педагога или без него. Непременным условием выполнения такого рода упражнения должно быть безостановочное пение в выдержанном до конца едином темповом режиме. Такое условие активизирует внутренний слух учащихся, способствует мобилизации их внимания и всех деятельностных ресурсов. В конечном итоге исполнение упражнений должно быть доведено до быстрого темпа, что будет свидетельствовать о высокой технике владения ступенями лада. В качестве примера приведем этюды на овладение тональностями ре-мажор и ре-минор. Примеры а) - д).

а)

б)

в)

г)

д)

Сочетание мажора (D) и минора (d). Пример е), ж).

е)

ж)

В упражнениях, связанных с пением ступеней, принципиальное значение имеют скачки. В пении по звукоряду добиться представлений о каждой ступени невозможно, так как такое пение инерционно и малопродуктивно. Та или иная ступень «добывается» слухом и запоминается более успешно, если на ее поиск затрачивается слуховая энергия. Слышание каждой из них независимо от того, с какой ступени был осуществлен скачок, избавляет от необходимости звучания всякого рода интонационных попевок и формул (можно ли вообще представить все возможные комбинации из семи ступеней?!). Вместе с тем для формирования звуковысотного интонационного слуха чрезвычайно важно ощущение скачка как интервала-интонации. Поэтому на втором этапе выполнения этюдов внимание фиксируется на характерных для лада интервалах, образующихся в сочетаниях тех или иных ступеней, хотя техника «добывания» ступени остается прежней. Добавляется лишь новая слуховая задача - внимание к интервалу.

2. Слуховое освоение ступеней лада классической мажорно-минорной системы

С первых шагов обучения определение ступеней на слух предлагается осуществлять во всех регистрах с тем, чтобы операция их разрешения выполнялась внутренним слухом. Это может быть не только звукоступеневый ряд, но и бас или мелодический голос какой-либо гармонической последовательности. Чтобы усилить эффект тяготения, каждая ступень вначале поддерживается гармонией. В работе с группой учащихся ступени рекомендуется показывать пальцами (согласно цифровому значению ступени) или ручными знаками. В этом случае педагог видит ответ всех учеников сразу, что, безусловно, экономит время.

Слуховое и певческое владение ступенями лада является той базой, на которой будут основаны все формы работы последующих этапов обучения: диктанты, слушание и пение интервалов и гармонических последовательностей, пение с листа и т.д. Подчеркнем, что в этом двуедином процессе работы над ладом и тональностью первичными следует признать слуховые представления ладовых ступеней и вторичными - их нахождение на определенной высоте, то есть в тональности, хотя процесс пения по нотам внешне выглядит в обратной проекции: ученик видит ноту, но представляет ее себе как ступень лада. Отсюда можно сделать вывод о необходимости работы над освоением лада в конкретной тональности. При этом сначала упражнение или мелодия поется с названием ступеней, затем с названием нот.

Другой способ овладения ладом заключается в том, что отдельные ступени лада осваиваются путем их вычленения из целого звукоряда. Настройка в тональности создает инерционное поле, в котором каждая ступень проявляет себе определенно и в системе классического лада убедительно для слуха. Указанные выше слуховые ладовые модели каждой ступени используются как интонационный знак, персонифицирующий ступень. Этот способ уместен в работе с более взрослыми учащимися. Следует, однако, учесть то обстоятельство, что ученики, даже знающие количество альтерационных знаков в тональности, часто испытывают трудности при необходимости назвать звукоступени лада вразбивку. Практика показывает, что освоение ступеней лада на слух оказывается задачей значительно более легкой, нежели овладение тональностью в умственном плане. Педагог может заметить, что учащиеся успешнее справляются с пением ступеней на абстрагированной от тональности цифровке. Поэтому, чтобы процесс пения по нотам не тормозился, ему всегда должна предшествовать устная тренировка на знание звукоступеневых составов тональности. По завершении работы над диатоникой необходимость в пении ладовыми ступенями отпадает, так как процесс осознания звукоступени в тональности полностью интериоризируется. В пении по нотам используется абсолютная сольмизация с опорой на лад.

Показателями овладения классической тональностью служат три момента: учащийся помнит тонику, способен удержать строй и слышать каждую ступень в отдельности. Эти три условия в сочетании с хорошим знанием тональностей достаточны для слышания и грамотного пения с листа однотональных мелодий со скачками. В период освоения классической диатоники для пения диктантов привлекаются примеры, как из классико-романтической профессиональной музыки, так и из народной в ее неспецифических ладовых проявлениях. При внешнем сходстве диатонического звукоряда интонационный строй, например, русской песенности, иной, и его включение в учебный обиход заметно расширит горизонт слуховых представлений учащихся.

Если в процессе освоения ступеней классического лада внимание фиксировалось не только на функциональном значении каждой ступени, но и на интервальных интонациях, образующихся в результате их сочетаний, то это становится предпосылкой для подготовки слуха к восприятию ладовой переменности. Это означает знакомство учащихся с параллельно-переменным ладом. Целесообразно ознакомить их с этим явлением на достаточно раннем этапе обучения с тем, чтобы представление о диатонике было у них более широким. Не следует упускать из виду и то обстоятельство, что с ладовой переменностью в

слуховой опыт учащихся входит народно-песенный интонационный материал.

Данная работа посвящена актуальной проблеме развития ладового чувства. В работе рассматриваются два направления, по которым выстраивается работа в условиях диатоники классической мажор-минорной системы. Первое - постепенное освоение звукоряда от трихорда к полному семиступенному звукоряду. Второе - вычленение отдельных ступеней с целью их освоения.

На основе многочисленных нотных примеров хотелось показать последовательно этапы работы над слуховым и певческим овладением ступенями лада. Этим закладывается база, на которой будут основаны все формы работы последующих этапов обучения: диктанты, пение и слушание интервалов, аккордов, чтение с листа, анализ музыкальных произведений. Данная работа имеет практическое применение в работе преподавателя и может быть рекомендована для применения преподавателями по сольфеджио в ДМШ.

Ладовые нормативы классической музыки оказались весьма жизнестойкими, они продолжают «работать» и при восприятии музыки XX века, модифицируясь в соответствии с ее новой интонационной и метроритмической структурой.

В результате проделанной работы можно сделать следующий вывод: важнейшей задачей современной музыкальной педагогики является создание новой стройной системы, позволяющей сделать процесс музыкального образования на базе музыкальной школы целенаправленным и последовательным. Современные научные исследования свидетельствуют о том, что развитие музыкальных способностей детей, формирование их музыкальной культуры необходимо осуществлять с самого раннего детства.

Музыкальное развитие оказывает ничем не заменимое воздействие на общее развитие ребенка: формируется эмоциональная сфера, совершенствуется мышление, ребенок делается более чутким к красоте и в искусстве и в жизни.

В современной обществе музыкальное воспитание, в том числе и сольфеджио, призвано решать не только задачи в области обучения и музыкального образования, но и широкие задачи, связанные с эстетическим и культурным ростом всего человеческого общества.

МУЗЫКАЛЬНЫЙ ДИКТАНТ НА УРОКЕ СОЛЬФЕДЖИО, НАЧАЛЬНЫЙ ЭТАП

1. О некоторых недостатках в практике музыкального диктанта

Музыкальный диктант - один из уязвимых разделов нашей практической работы. В практике по музыкальному диктанту можно встретить такой метод: учащемуся предлагают ноту за нотой то, что ему удаётся уловить по мере слушания диктанта. Диктуемый музыкальный пример проигрывается столько раз, сколько потребуется для того, чтобы добраться до конца. Эта запись лишена смысла и какого-либо полезного воспитывающего значения. Но для того, чтобы овладеть навыком быстрой записи надо обладать развитыми способностями и знаниями.

Подобная запись по ходу восприятия музыки - профессиональный навык. Она требует, прежде всего, хорошо организованного и развитого активного слуха, волевого внимания и развитой музыкальной памяти. Запись же нота за нотой без такой подготовки превращается в механическое занятие, бесперспективную регистрацию отдельных звуков или не связанных между собой мотивов. Иначе говоря, этот метод как путь воспитания не может удовлетворить основным задачам, поставленным перед диктантом, как важным комплексным видом занятий по слуховому развитию учащихся.

Но в занятиях по музыкальному диктанту имеются ещё другие распространённые недостатки. Иногда занятия по музыкальному диктанту приобретают такой характер: учащиеся в классе в слух напевают то, что ими записывается в данный момент. Каждый напевает своё, сверяя записываемое с диктуемым, иначе говоря, последнее доводится до сознания только через напевание, через внешнее звучание. Шум, неизбежный при таком напевании, не даёт сосредоточиться; внутренний слух при таком способе записи не упражняется, т.к. не получает активного задания; учащийся не доверяет своему внутреннему слуху. Но что делать, если внутренний слух не развит, и требуется непрерывное подкрепление услышанного пением вслух для того, чтобы довести дело до записи? Для этого надо развивать внутренний слух, необходимы подготовительные формы музыкального диктанта.

2. Подготовительные формы музыкального диктанта

Учитывая трудности, представляемые музыкальным диктантом при его проведении в надлежащей форме и ряд навыков, которыми учащийся должен овладеть до того, как он приступит к диктанту в его основной развёрнутой форме, приводим ряд подготовительных упражнений к музыкальному диктанту.

1. Педагог напевает мелодию, называя ноты. От учащихся требуется записать мелодию грамотно, опрятно организовать напеваемые звуки в такты, решить, какой звук записать в виде четверти, восьмой и т.д. Если это всё же окажется трудным, педагог помогает учащемуся, которому остаётся лишь чётко записать хорошо услышанную и осознанную мелодию. На этом подготовительном этапе педагог должен обратить особое внимание на выработку чёткой записи.

2. Диктуемая мелодия предварительно выучивается наизусть (на гласную). Педагог, следовательно, диктуя мелодию, не должен называть ноты, а только помогать ученику запомнить мелодию. Выслушав напевание учащихся, педагог поправляет его или подтверждает верность запоминания. После чего учащиеся приступают к записи. Вполне допустимо, чтобы до записи учащийся спел диктант наизусть сольфеджируя. В этом случае письменный диктант будет устным.

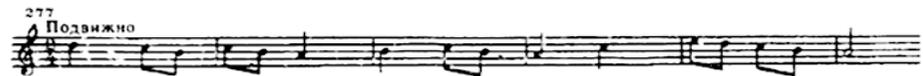
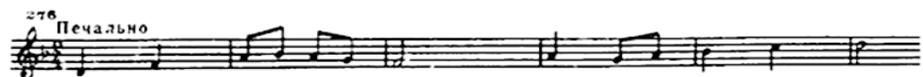
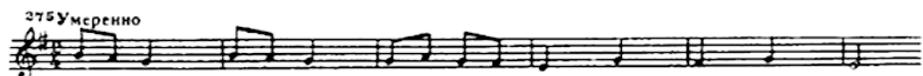
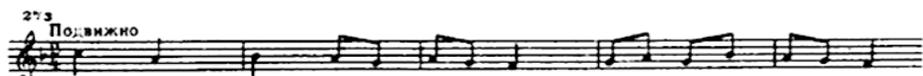
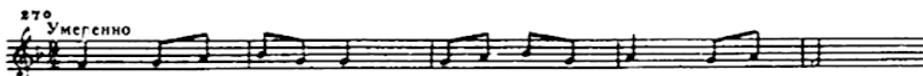
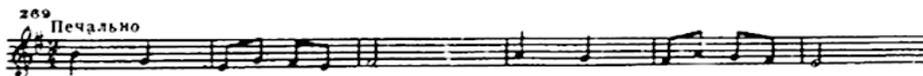
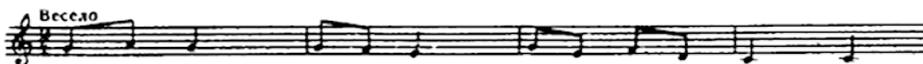
3. Педагог исполняет мелодию, после чего учащийся производит разбор: устанавливает количество фраз, размер, тональность, опорные ладовые звуки, характер мелодического движения, элементы формы, стилевые и жанровые признаки мелодии (народная песня, маршевая песня, танец). Педагог при этом нот не называет, а учащийся вслух мелодию не поёт. Разобрав всё, что ему удалось услышать, и, получив от педагога подтверждения правильности своего разбора, учащийся переходит к записи, напевая мелодию только мысленно и опираясь на сделанный выбор.

4. Учащемуся предлагается записать знакомую ему песню. При этом следует обратить внимание на осмысленное произнесение слов во время внутреннего напевания песни, что имеет исключительное значение для чёткости звуковых представлений и для правильности процесса записи. Учащийся должен по записи установить мажорность или минорность мелодии и выбрать конкретную тональность. Затем учащийся должен установить исходную интонацию и ладово-интервальное значение, решить вопрос о размере, затем перейти к вдумчивой работе по записи мелодии. Этот диктант развивает способность слушать себя, предупреждает возможность механического перевода в запись схваченных на лету звуков.

5. Учащемуся показывается нотный пример, который он должен «прочитать глазами» - внутренне пропеть, закрепить в памяти и затем записать. Педагогу следует при этом учесть возможность того, что

пример будет запоминаться зрительно. Зрительная память обычно сотрудничает со слуховой в процессе вслушивания и запоминания музыки.

6. После указанных упражнений и приобретения учащимися ряда соответственных навыков можно перейти к музыкальному диктанту в его полноценной основной классной форме:



3. Некоторые особенности психолого-педагогической характеристики на уроках сольфеджио

Не секрет, что диктанты в музыкальной школе большинству учащихся даются с трудом. Боязнь написать диктант неправильно, получить плохую отметку может отбить у таких детей интерес к этой форме работы, а иногда и «отвернуть» от самого урока сольфеджио. Подготовительная работа к написанию диктанта ведется уже в 1 классе. Е.В. Давыдова подчеркивала, насколько ответственна роль педагога в процессе работы класса над диктантом, ведь он (педагог) должен учитывать индивидуальные особенности каждого ученика, направлять его работу, учить писать. Методические принципы и приемы в работе над музыкальным диктантом описаны в теоретической литературе достаточно широко. Это работы Е.В. Давыдовой, А.Л. Островского, В.А. Вахромеева, В. Серединской и др. Однако не всегда преподаватели сольфеджио, особенно начинающие (в силу неопытности или отсутствия под рукой нужной литературы), могут применять на практике знания методики преподавания предмета с учетом психофизиологии школьного возраста. А ведь зачастую ученики не справляются с диктантом по чисто психологическим причинам.

Педагогу сольфеджио необходимы более глубокие знания законов детской психологии, в частности, психологии музыкального восприятия. Тожество «преподаватель сольфеджио – музыкальный психолог» должно неотъемлемо присутствовать на страницах новой методической литературы, освещаться в работе семинаров, курсов повышения квалификации и т.д. В данной статье акцентируется внимание на психологическом аспекте организации процесса записи музыкального диктанта.

В процессе работы над диктантом развивается комплекс музыкально-слуховых представлений, память и музыкальное мышление учащихся. С самых первых шагов (в работе с начинающими учениками) встает вопрос развития памяти. И далее проблема памяти должна оставаться в центре работы над диктантом. Теоретики-сольфеджисты единогласно призывают не «стенографировать» диктант, а писать только по памяти. Педагоги знают, что запоминание диктанта является «камнем преткновения» для учащихся. Имеется в виду произвольное запоминание, так как диктант ограничен определенными временными рамками и количеством проигрываний. На развитие навыка запоминания влияют, во-первых, личность учащегося, далее, материал диктанта, и, наконец, сам процесс восприятия. Рассмотрим их конкретно.

Воспринимающая личность учащегося включает музыкально-слуховые факторы (имеется ввиду наличие навыков определения

элементов музыки, опыт интонационных оборотов, способность в более старших классах к логическому мышлению) и психологические факторы. Это моменты внимания, психологической установки, степень активности учащегося. Последний момент является, пожалуй, ведущим. Здесь подразумевается активная мобилизация всех волевых и интеллектуальных качеств и возможностей ученика: чтобы слышать, он должен слушать.

Материал для диктанта оказывает существенное влияние на его запоминание. Современная методика утверждает необходимость использования в качестве примеров для диктантов художественных образцов музыки. А. Островский писал, что музыкальный диктант должен быть образцовым по стилю, образным по мелодике и фактуре и не представлять собой ничем не запоминающееся «движение вообще». Е.В. Давыдова также считала, что, чем более яркими и художественно убедительными будут примеры, тем быстрее они помогут достичь цели музыкального диктанта.

Эти утверждения очень важны, ибо распространена еще практика использования в качестве диктантов исключительно инструктивного материала.

Преобладание инструктивного, нехудожественного материала резко снижает эффективность запоминания. В качестве упражнений такой материал вполне целесообразен, но в умеренных рамках. При восприятии же художественного материала слуховое сознание получает поддержку мощного фактора – художественной эмоции. Положительные эмоции порождают заинтересованность учащихся в работе над диктантом, активизируют процесс запоминания.

Процесс восприятия (слушания) – важное звено навыка запоминания диктанта. Педагогу принадлежит здесь важная роль в организации слушания. Неудачи некоторых учеников в диктанте бывают вызваны их неумением сделать свой процесс слушания целенаправленным. Педагог должен учесть индивидуальные особенности восприятия учащихся и направить их внимание на слушание диктанта, то есть создать психологическую установку. Здесь важны следующие моменты: готовность учащихся к работе над диктантом, наличие цели работы (в нашем случае успешное написание диктанта), зависимость восприятия от имеющегося слухового опыта. Таким образом, установка означает направленность внимания учащихся на слушание диктанта. Она включает конкретные указания педагога, вопросы на распознавание музыкальных элементов, некоторые ориентиры, способствующие активизации процесса запоминания. Е. Давыдова отмечала важность на начальном этапе диктанта (в момент установки) предварительного анализа элементов, учитывая при этом индивидуальность подхода к ученикам, постановку

разных вопросов и задач для каждого. Она также советовала не «подсказывать», не исправлять ошибки, а наводить учеников на их самостоятельное исправление.

При работе с младшими классами педагог должен во время анализа направлять мысли учащихся, указывая, что следует определять при каждом прослушивании. В старших классах при анализе лучше всего идти от общего к частному: форма в целом, её разделы, границы фраз, функциональное значение каденций, наличие секвенций, скрытое двухголосие, пройденные интонационные элементы, ритмы и т.д. При подборе диктантов должен применяться дифференцированный подход. Так как состав групп обычно бывает «пёстрым», то трудные диктанты нужно чередовать с более легкими, чтобы слабые ученики тоже могли полностью произвести запись, тогда как в сложных диктантах для них это не всегда доступно.

Рассматривая психологические аспекты организации процесса записи диктанта, нельзя обойти вниманием важный момент местоположения диктанта в уроке сольфеджио. Наряду с такими формами работы, как развитие вокально-интонационных навыков, сольфеджирование, определение на слух, написанию диктанта уделяется больше времени, и его обычно относят на конец урока. Диктант, насыщенный сложными элементами, приводит к деформации урока, так как требует много времени. Неуверенность учащихся в своих силах приводит к потере интереса к диктанту, может возникнуть состояние скуки. Для того чтобы оптимизировать работу над музыкальным диктантом, лучше проводить его не в конце урока, а в середине или ближе к началу, когда внимание учеников ещё свежо.

Преподавание предмета сольфеджио (а в нашем случае и работа над музыкальным диктантом), как группового занятия, специфично в том, что в группе могут заниматься ученики разного возраста. Иногда же педагог, стремясь выстроить верную «логику» преподавания, забывает «логику» и специфику возраста учащихся. По настоящему осуществить возрастной подход можно, только гибко перестраивая средства своей работы в соответствии с главными психологическими чертами того или иного возраста, с основными тенденциями личностного развития ребенка – ученика на той или иной возрастной ступени.

В работе над музыкальным диктантом педагогу сольфеджио предоставляется большая свобода в выборе приемов и форм. Целесообразным будет использование опыта ведущих сольфеджистов-практиков. Все теоретики едины во мнении, что диктанту должны предшествовать подготовительные упражнения. Причем необходимость предварительной подготовки к диктанту относится и к начинающим, и к учащимся старших классов. В таких подготовительных упражнениях

(имеются в виду ритмические и интонационные упражнения, сольфеджирование, слуховой анализ) выявляются индивидуальные способности учащихся, степень их готовности к работе над будущим диктантом. Во время таких подготовительных упражнений педагог может определить трудность диктанта, наметить план работы над ним.

Одна из важнейших форм диктанта, с которой начинается работа в младших классах – устный диктант. Как наиболее действенное средство для развития музыкальной памяти, он активизирует музыкально-слуховые и иные способности учащихся. Ограниченное количество проигрываний и времени мобилизует внимание, волю, собранность учащихся, тренируя такие качества памяти, как острота и скорость. Во время работы над устным диктантом формируются внутренние музыкально-слуховые представления, развивается способность учащихся мысленно воссоздать «графический», интонационный, ритмический «облик» мелодии. Запоминанию устного диктанта способствует обязательный анализ элементов мелодии. Наряду с общеизвестными способами воспроизведения диктанта, такими, как пение с названием нот в основной или другой тональности, исполнение мелодии на клавиатуре, можно использовать следующие: вернуться к мелодии устного диктанта в конце урока, либо на следующем занятии; предложить записать диктант по памяти в качестве домашнего задания. В практике школы может быть использован и другой вид устного диктанта, так называемого «зрительного». Учащийся, глядя в нотный текст, «пропевает» мелодию внутренним слухом, затем её записывает. Проверить то, что ученик выполнял задание, опираясь не на зрительную память, а на внутренний слух, можно, предложив записать мелодию в другой тональности.

Традиционная форма письменного диктанта тоже может стать основой для интересной работы по развитию музыкального воображения и памяти. Наблюдая за процессом записи диктанта, педагог запоминает работы учащихся с ошибками. По окончании записи он играет мелодию с этими ошибками. При этом полезно для сравнения напомнить верный вариант. Тем самым развивается способность самоконтроля ученика, вырабатывается умение найти свою ошибку.

Творческие задания и упражнения также помогают в работе над диктантом, поскольку активизируют и развивают слух учащихся, их музыкальное мышление. Рассмотрим, например, упражнение на сочинение ответных фраз, выполняемое учащимися письменно. При проверке педагог использует способ «узнай свою мелодию», он исполняет сочинения учащихся, не объявляя их «автора». «Автор» узнает свой вариант в том случае, если при сочинении он услышал и осмыслил его внутренним слухом. Примером творческого задания является самодиктант (запись по памяти знакомых мелодий), предназначенный в

основном для домашнего задания. Так как диктант следует записывать без помощи инструмента, учащиеся должны проявить абсолютную добросовестность. Только в этом случае самодиктант считается состоявшейся формой работы.

Рассматривая психологические аспекты организации процесса записи диктанта, нельзя обойти вниманием важный момент местоположения диктанта в уроке сольфеджио. Наряду с такими формами работы, как развитие вокально-интонационных навыков, сольфеджирование, определение на слух, написанию диктанта уделяется больше времени, и его обычно относят на конец урока. Диктант, насыщенный сложными элементами, приводит к деформации урока, так как требует много времени. Неуверенность учащихся в своих силах приводит к потере интереса к диктанту, может возникнуть состояние скуки. Для того чтобы оптимизировать работу над музыкальным диктантом, лучше проводить его не в конце урока, а в середине или ближе к началу, когда внимание учеников ещё свежо.

В процессе работы над диктантом очень ответственна роль педагога: он обязан, работая в группе, учитывать индивидуальные особенности каждого ученика, направлять его работу, учить писать диктант. Просто сидеть у инструмента, проигрывать диктант и ждать, когда учащиеся его напишут самостоятельно, педагог не должен. Нужно периодически подходить к каждому ребенку, указывать на ошибки. Конечно, нельзя прямо подсказывать, но можно сделать это в «обтекаемой» форме, сказав: «Подумай над этим местом» или «Проверь еще раз эту фразу».

Подводя итог всему вышесказанному, можно сделать вывод, что диктант – это та форма работы, в которой применяются и задействуются все имеющиеся знания и навыки учащихся.

4. Основные формы музыкального диктанта

В работе над диктантом основной целью является научить правильно определять ладовые интонации и уверенно разбираться в них. Для этого требуется длительная и кропотливая работа не только в классе, но и дома. Совершенно необходимо добиться от каждого ученика умения правильно записать диктант любого вида (ритмический, мелодический или гармонический) и сделать это в течение строго ограниченного промежутка времени. Такой багаж вырабатывается у детей лишь в результате определённого комплекса тщательно продуманных упражнений. Необходимым требованием является гармоничное сочетание разных форм работы.

Устный диктант особенно часто используется на начальном этапе обучения. Ему принадлежит важное место, так как именно в этом виде

диктанта отрабатывается развитие таких необходимых музыканту качеств, как быстрое запоминание проигранной 2-3 раза мелодии, быстрота реакции, концентрация внимания, свободная ориентировка в ладу (в большинстве случаев мелодию нужно спеть с названиями звуков); вырабатывается навык запоминания мелодии путём осмысления деталей, её составляющих (секвенций, повторов - точных или варьированных, знакомых интонационных оборотов). Конечно, всё это не приходит сразу, и для достижения нужного эффекта необходима долгая и упорная тренировка.

Устный диктант удобен ещё и тем, что он занимает мало времени и позволяет за короткое время опросить всю или большую часть группы. Упор на данный вид диктанта делается в первом классе (в первом полугодии это единственный вид), в последующих же трёх классах работа над ним ведётся параллельно с другими, не менее важными видами диктантов (в средних и старших классах надобность в устном диктанте отпадает, так как он уже не приносит должного эффекта).

Устный диктант можно проводить по-разному. Первая – повторение голосом (обычно с дирижированием и названием звуков) мелодии, вслед за проигрыванием её педагогом. Вторая форма проведения устного диктанта – такое же повторение мелодии, сыгранной частично и оканчивающийся неустойчиво («вопрос»), и досочинение её учеником, с условием доведения до тоники.

1 Г. Бауман. „Утенок“ 2 З. Левина. „Чудеса“ 3 В. Герчик. „Тав-тав“
 4 Т. Полатенко. „Моя палка с краю“ 5 Шуточные частушки 6 С. Вольфензон. „Тополек“
 7 „Ладушки“ (русская) 8 „Пионерская“ (дунганская) 9 О. Редл. „Пришла весна“
 10 „Вот и солнце поднялось“ (словацкая) 11 „Про зайца“ (югославская) 12 А. Жилинский. „Книга“
 13 Е. Тиличева. „Бубен или погремушка“ 14 „Ворон“ (русская) 15 В. Герчик. „Воробей“
 16 А. Филиппенко. „Козлик по полю гулял“ 17 „Пес и щенок“ (венгерская) 18 „Сел комарик на дубочек“ (белорусская)
 19 „Кольбельная“ (румынская) 20 М. Раухвергер. „Красные маки“ 21 „Новоселье“ (венгерская)

Ритмический диктант полезен не только для развития чувства ритма, но также и для выработки необходимых навыков записи (на разных стадиях обучения). В отличие от устного ритмический диктант не является тем упражнением, которое постоянно находится на вооружении педагога; его целесообразно использовать в тех случаях, когда в мелодию вводится новый ритмический рисунок:

Б. Можжевелов. „Огородная хороводка“

32 Умеренно А. Филиппенко. „Весняночка“ 33 Весело

34 Напевно „Ладушки“ (русская народная прибаутка) 35 Не скоро А. Филиппенко. „Соловейки“

36 Быстро „Оя, сад-виноград“ (украинская) 37 Медленно М. Красев. „Топ-тс“

46 Не спеша

47 Неторопливо 48 Весело

49 Живо

Ритмический диктант - самый важный вид работы в первом классе; он позволяет ученику освоить первоначальную технику записи нот, приобрести отчётливое понимание в различии между длительностями, привыкнуть к их определённым сочетаниям, то есть служит хорошей подготовкой к письменному мелодическому диктанту. Как и любой другой диктант, он должен иметь напевную мелодию. Играется такой диктант 8-9 раз; перед учениками ставится задача – записать только ритмическое строение мелодии (на любой ноте):

Подвижно

516 Не спеша

Письменный мелодический диктант должен сопровождать ученика на протяжении всех лет обучения его в школе. Первые два раза нужно проиграть подряд, так как первое прослушивание - это общее ознакомление с мелодией, а со второго раза ученики должны запомнить наиболее яркие моменты: сильную долю, ступень, с которой началась мелодия, или начальную интонацию, размер, повторы, секвенцию и т.д. Вполне понятно, что с первого раза всё это могут запомнить лишь единицы, но со второго раза подобный анализ должен быть освоен большинством учеников. После второго проигрывания делается более длительный перерыв, и каждый последующий раз педагог играет диктант тогда, когда убедится, что все ученики записали всё, что помнили. Обычно на это уходит 1,5-2 минуты.

Необходимо напомнить, что при записи диктанта от ученика требуется не формальное механическое отношение, а полное понимание интонационного строя, структуры и ритмического рисунка записываемой мелодии. Поэтому следует всячески бороться с ещё распространённой записью диктанта точками вслед за проигрыванием его педагогом.

Запись мелодического диктанта начинается со второго полугодия первого класса, когда ученики уже получили начальные сведения по музыкальной грамоте и научились устно повторять маленькие песенки:

181 Умеренно

182 Не спеша

183 Подвижно

184 Скоро

185 Умеренно

Довольно скоро

525 Подвижно

526 Умеренно

5. Проведение диктанта на начальном этапе

Подготавливая группу начинающих к восприятию звуковысотности, мы можем использовать метод интонационных упражнений по «лесенке». «Лесенки» могут быть различных видов. Затем даётся ряд упражнений, повышающих слуховую активность. На эти упражнения обычно приходится тратить около десяти минут. Если группа быстро и чётко выполняет указанные упражнения, можно переходить к письменному диктанту.

Приступая к письменному диктанту, мы объясняем учащимся, что их задачей является запоминание мелодии, её ритмических особенностей. Для этого необходимо тактировать во время всех проигрываний. Далее перед учащимися ставится конкретная задача - записать небольшую мелодию в размере две четверти, начинающуюся с сильной доли такта. Она основана на повторности или поступенном движении вверх или вниз по трём звукам до мажора. После первого проигрывания мелодии делается небольшой перерыв, необходимый для её осмысления. Затем мелодия проигрывается вторично. Третье и четвёртое проигрывание даётся с небольшими перерывами, примерно в полминуты.

По окончании проигрываний мелодию первого диктанта рекомендуется спеть хором с тактированием, после чего педагог разрешает оформить её нотами, требуя быстроты и точности записи. Когда диктант написан, нужно предложить некоторым ученикам, допустившим ошибки, спеть получившуюся в их тетрадах мелодию со всеми неточностями и разъяснить им ошибки. После исправлений диктант нужно переписать начисто.

Затем педагог доводит до сведения учащихся, что второй диктант будет похож на первый, но каждый должен написать его самостоятельно, без пропевания после четвёртого проигрывания.

На первом уроке следует ограничиться двумя письменными диктантами. Аналогично тому, как был написан второй диктант, нужно писать диктанты в последующие занятия, стремясь на протяжении 15-20 минут довести их количество до четырёх.

После первых же диктантов необходимо определить, какой из трёх факторов – звуковысотность, ритм или память - хуже всего освоен группой. В работе по сольфеджио следует принять все меры для быстреего освоения группой наиболее слабого раздела, введя дополнительные упражнения.

При введении ритмической группы «две восьмые», предупредить учащихся об усложнении ритма. Прежде чем приступить к мелодическим диктантам, желательно написать несколько ритмических, которые педагог либо прохлопывает в ладоши, либо простукивает.

Такие диктанты должны записываться учащимися после 2-х разового исполнения на нотном стане или на отдельной линейке.

После освоения простейших первоначальных диктантов можно постепенно увеличивать число ступеней тональностей, встречающихся в мелодиях. Прежде, чем ввести какие-либо новые ступени в диктант, они должны быть тщательно проработаны в интонационных упражнениях и в сольфеджировании.

Первым звуком, увеличивающим tessitura диктанта, следует вести седьмую ступень тональности как неустойчивый звук, создающий яркое ладовое тяготение в тонику. Полезно привести примеры из музыкальной литературы с разрешением вводного звука. Перед началом диктанта надо сыграть все 4 звука: 3 ранее известных и отдельно седьмую ступень с разрешением в тонику.

Начиная с четвёртой темы и на протяжении всей последующей работы, нужно обращать внимание учащихся на фразировку диктуемых мелодий, требовать запоминания мелодии по фразам. Желательно, чтобы учащиеся оформляли лигами музыкальные фразы и мотивы.

Увеличивая количество ступеней в диктанте, необходимо рассказать о ладовом значении каждой новой ступени и провести ряд интонационных упражнений по «лесенке».

Перед началом диктанта педагог играет все шесть звуков: пять по порядку вверх от тоники или вниз от пятой ступени и отдельно седьмую ступень с разрешением. Все эти диктанты даны в до мажоре, но если группа продвинута, можно дать часть диктанта в какой-либо другой, хорошо освоенной учениками тональности. Если это окажется трудным, то следует немедленно возвратиться в до мажор, и в дальнейшей работе заняться устным и письменным транспонированием мелодий в пройденные тональности.

Если мелодия начинается не с тоники, а со звука тонического трезвучия, то, приступая к записи мелодии такого типа, ученики должны петь настройку по звукам тонического трезвучия перед каждым диктантом.

Прежде чем писать диктанты, охватывающие полный звукоряд до мажора, группа должна освоить интонирования верхнего тетрахорда гаммы. Перед написанием диктантов необходимо предупредить учащихся об увеличении tessitura мелодии и о том, что мелодии могут начинаться как с тоники, так и с любого другого звука тонического трезвучия.

Затем вводится трёхдольный метр. Начиная со второго урока, следует неравномерно чередовать двухдольные и трёхдольные мелодии для того, чтобы ученики научились различать их. В устных диктантах используются вспомогательные звуки.

После этого целесообразно ввести разнообразные скачки. Самым лёгким из них является ход с доминанты на тонику (чаще всего в каденциях), и вводится движение по звукам тонического трезвучия. После закрепления данного материала разъясняется учащимся ритмическая группа «четверть с точкой и восьмая», а также ознакомление с тональностями соль мажор и фа мажор.

Таким образом, учащиеся приобретают значительные навыки в написании диктанта, который, в свою очередь, усложняется появлением минорного лада, новых ритмических групп и т.д.

Итак, на данном этапе можно сделать следующие выводы.

Если на начальном этапе учащиеся легко пишут диктанты, понимают то, что они записывают, значит, их развитие идёт правильно, и имеется крепкая основа, на базе которой можно успешно строить дальнейшую работу в области диктанта, постепенно усложняя нотный материал.

Подводя итог вышеизложенному, мы считаем нужным повторить, что диктант – интересная и плодотворная форма занятий по развитию музыкального слуха. Следовательно, преподавателю сольфеджио нужно подходить к работе со знанием психологии учащихся, учитывать их возрастные и индивидуальные особенности и интересы, планировать урок так, чтобы музыкальному диктанту постоянно уделялось самое пристальное внимание.

Диктант является итогом знаний и умений, определяющим уровень музыкально-слухового развития учащихся. Поэтому на уроках сольфеджио в детской музыкальной школе музыкальный диктант должен быть обязательной и постоянно используемой формой работы.

Конечная цель в области музыкального диктанта в школе заключается в выработке у ученика к окончанию им курса «сольфеджио» навыка записывания мелодии в форме периода как диатонических, с наличием разнообразного ритма, так и с применением хроматизма и простейших модуляций, тем самым содействуя основной задаче курса «сольфеджио» - воспитанию музыкального слуха.

ИГРОВЫЕ ФОРМЫ РАЗВИТИЯ МЕТРОРИТМА НА УРОКЕ СОЛЬФЕДЖИО В МЛАДШИХ КЛАССАХ

Чувство музыкального метроритма – комплексная способность, включающая в себя восприятие, понимание, исполнение, созидание ритмической стороны музыкальных образов. Восприятие метроритма – активный процесс, в котором участвует вся личность человека, в том числе и три анализатора: слух, зрение и, что особенно важно, нервы двигательного аппарата. Восприятие ритма всегда вызывает двигательную реакцию.

Б. Теплов в своей работе «Психология музыкальных способностей» отмечает, что *«восприятие ритма никогда не бывает только слуховым, оно всегда является слухо-двигательным».*

Движение как реакция на прослушанное особенно свойственна детям младшего возраста. Через включение элементов ритмики на уроках сольфеджио значительно активизируется музыкальное восприятие.

Природа чувства метра требует его закрепления в тех или иных двигательных процессах. При игре на инструменте этому способствует моторный процесс исполнения. В сольфеджио используются простейшие музыкально-ритмические движения: ходьба, хлопки, дирижирование и др.

Основатель системы ритмического воспитания Эмиль Жак-Далькроз назначение своей системы сформулировал так: *«Цель ритмики – это подвести ее последователей к тому, чтобы они могли сказать к концу своих занятий не столько «я знаю», сколько «я ощущаю».*

В процессе движения под музыку дети интуитивно постигают закономерности метроритмического строения мелодии (длительности, ритм, рисунки, чередования сильных и слабых долей).

1. Доли

На каждом уроке следует проводить работу по развитию у учащихся ощущения доли – пульса. Слушая на уроке музыку, для большего ощущения пульсации учащиеся маршируют на месте, отмечая доли, делая это в соответствии с характером пьесы. Рекомендуется в первый раз такое упражнение провести на маршевой музыке, используя, например, «Марш» Р. Шумана. После прослушивания марша учащиеся определяют характер музыки, жанр (песня, танец, марш). Равномерную

пульсацию лучше показать на «Колыбельной» Е. Тиличевой. На примере вальса «Школьные годы» Д. Кабалецкого продолжается работа над ощущением доли-пульса. Прослушав пьесу, учащиеся определяют характер музыки и название танца. При повторном прослушивании отмечают каждое ровное движение вальса.

Таким образом, ощущение равномерности чередования долей вырабатывается постепенно во время слушания музыки. В танцевальной, маршевой музыке равномерность пульсации можно отождествлять с движением шага, прыжка, присядки. Если ученики свободно начинают чувствовать пульсацию в самых разнообразных по характеру произведениях, им следует объяснить, что такая равномерность слышится в любом музыкальном произведении и напоминает биение пульса, в музыке это называется чередованием долей. Слуховое ознакомление с сильной и слабой долей необходимо давать уже на знакомом музыкальном материале, при этом ученикам предлагается в марше отметить шаг с левой ноги, в колыбельной отметить момент толчка колыбель, а вальсе – поворот. Когда дети отметят наличие акцента во всех пьесах, только после этого даются термины – «сильная, слабая доля». Далее введенные понятия отрабатываются в упражнениях на определение сильной доли (отметить движением руки вниз) при прослушивании знакомой музыки или пении песен.

На начальном этапе обучения в младших классах надо, чтобы ритмический рисунок предлагаемых песен являлся не только организующим моментом, но и выразительным средством. Выразительную особенность ритма можно показать на таком примере: сыграть музыкальный пример (знакомую песню) в оригинальном ритме, а затем в измененном. Дети должны сделать вывод о том, как ритм влияет на выразительность мелодии.

При исполнении простейших песен выразительность ритмического рисунка следует отождествлять с выразительностью стихотворного текста, отталкиваясь от манеры декламации детей младшего возраста. В последующей работе очень важно акцентировать внимание учащихся на ритмическом рисунке. Это возможно достичь, применяя следующие виды заданий:

- Ритмическая игра **«Угадай-ка»** - педагог или ученик воспроизводят ритмический рисунок знакомой песни (прибаутки), учащиеся должны узнать ее, спеть, прохлопать ритмическими слогами, а затем выложить карточками (*Приложение № 1*).
- Ритмическая игра **«Эхо»** - повторить ритмический рисунок за педагогом (*Приложение № 2*).
- По заданию педагога ученики «поют ладошками» заданную песню.

- Упражнение на внимание – одну фразу песни или прибаутки петь вслух, а другую – «петь (прохлопать) ладошками».
- Ритмическая игра «*Отгадай песенку*» (на развитие долговременной памяти) - повторить ритм знакомой мелодии по памяти.
- Игра «*Найди пару*» (*Приложение № 3*) - на доске в разброс размещены ритмы и картинки, и учащиеся должны:
 - к ритмическому рисунку найти подходящую картинку;
 - определить размер.

2. Длительности и ритмоформулы

Для облегчения изучения длительностей и ритмоформул необходимо использовать вспомогательные упражнения, основанные на параллелях между словесной речью и музыкальной (*Приложение № 4*).

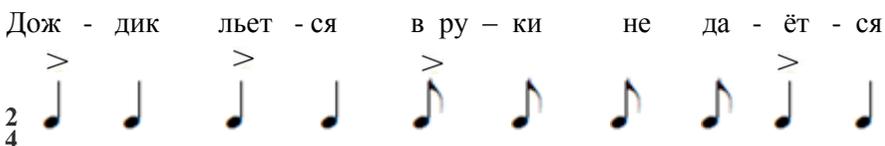
Начинать можно с ритмизации имен:



Дети без труда придумывают слова к простейшим ритмическим рисункам:

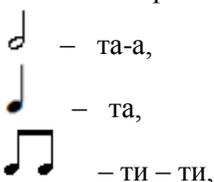


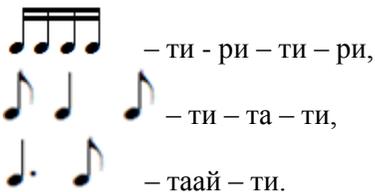
Метризация 2-х и 3-х сложных слов должна сопровождаться выявлением акцентированных слогов, т.к. основой ритмического чувства является ощущение пульсации и акцентуации (*Приложение № 5*).



Метризация стихотворений или детских песен является подготовкой к написанию ритмических диктантов.

Осознанию ритмического рисунка на раннем этапе помогает использование ритмослогов:





После прохождения начального этапа можно переходить к более сложным упражнениям:

- Ритмическая игра **«Не зевай»** (*Приложение № 6*).

Дети под музыку по очереди прохлопывают ритмический рисунок (по 1 такту). Заданный такт (1, 2, 3 или 4) прохлопывается стоя. Можно ускорять или замедлять темп. Эта игра развивает внимание, слуховой контроль за ритмом и темпом, двигательную координацию.

- Ритмическая игра **«Ведём разговор»** (*Приложение № 2*).

Игра представляет собой «ритмический диалог», который ведут учитель и ученик или два ребёнка. Вначале «разговор» происходит в виде «эха», когда ребёнок просто повторяет «реплики» учителя. Можно также включать в это упражнение заранее выученные стихотворения, где ведут диалог два персонажа с разными ритмическими рисунками.

- Ритмическая игра **«Испорченный телефон»** (*Приложение № 1*).

Дети становятся в ряд, в затылок друг другу. Учитель или кто-то из учеников (например, стоящий последним) простукивает ритм. Пальцами он простукивает этот ритм по спине стоящего перед ним ребёнка. Тот передаёт «сообщение» следующему и т.д. Ученик, последним получивший «по телефону» ритмический оборот, записывает его на доске. После этого вся группа прохлопывает ритм.

3. Наглядные пособия

На уроке сольфеджио нужны не только зрительные и слуховые впечатления, но также и осязательные, и мышечные. В начальных классах хорошие помощники – наглядные пособия. Например, во время изучения нот скрипичного и басового ключа – для каждого ученика нотный стан (на альбомный лист) и нотки-пуговички. Это значительно упрощает процесс проверки знания нот, да и детям в игровой форме запоминание даётся легче. Использование наглядных пособий очень важно в изучении теоретического материала («Музыкальная лесенка»: устойчивые ступени – красные, вводные – желтые, остальные – зелёные). Полезно применение нарисованной фортепианной клавиатуры в изучении большинства тем.

При прохождении длительностей - набор карточек (*Приложение № 1*). Детям нравится работать с ритмическими карточками. Ритмические

карточки используются в написании ритмических диктантов, в исполнении ритмического остинато, ритмической партитуры. Не секрет, что дети владеют навыками письма ещё очень слабо. Поэтому выкладывание ритмического диктанта легче и проще, чем его написание, а записать диктант в тетрадь можно уже после проверки, не торопясь. Благодаря таким незатейливым пособиям у ребёнка растёт интерес к занятиям. Память, внимание, воображение в это время вплетены в деятельность ребёнка, в единый процесс.

4. Ритмическая партитура

В 1 классе можно использовать упражнения на ритмическое двухголосие, используя простейшие ритмические партитуры (*Приложение № 8*).

Например, разделив учащихся на две группы:

- первой группе дать задание отмечать пульс (каждую долю) марша или вальса, а второй группе – только сильную долю (шаг с левой ноги в марше, или поворот в вальсе);
- первой группе – отмечать сильную долю, а второй группе – ритмический рисунок музыкального произведения.

- Ритмическая игра «**Давай поспорим**».

Преподаватель напоминает детям о том, что спорящие между собой люди иногда настолько увлекаются, что говорят одновременно, причём каждый отстаивает свою точку зрения. В ритмической партитуре, которую исполняют участники игры, у каждого из них тоже своя партия, отличная от партии другого. Нужно исполнить ритм, точно высказав «своё мнение», одновременно с другим «спорщиком». В игре можно использовать разные длительности и их группы, в зависимости от поставленной задачи. Задание готовится учителем заранее (записывается на доске) или представляет собой ритмическую импровизацию участников «спора». В последнем случае нужно обговорить условия игры: размер, количество тактов, необходимые ритмические группы, которые ученики должны включить в свою партию.

- Ритмическая игра «**Упрямый ослик**» (*Приложение № 7*).

Кроме развития чувства ритма игра знакомит ребят с понятие «остинато». Значение этого слова легко запоминается детьми, которые ассоциируют его с «упрямым осликом», повторяющим одну и ту же ритмическую фигуру. Группа поёт выученную мелодию, а «ослик» ритмически аккомпанирует (по карточкам). Эту игру можно использовать с 1 по 7 класс, начиная с простейших ритмических формул, постепенно включая пройденные ритмы.

- Метроритмическая игра **Ритмическое ostinato** (*Приложение №7*).

Педагог исполняет музыкальное произведение. Дети прохлопывают оstinатно повторяющийся ритм (однотакт, 2-такт, 4-такт). Ритмы записаны на карточках, карточки могут меняться местами.

- Ритмическая игра **«Композитор»**.

Учащимся даётся начало ритмической партитуры, им необходимо досочинить данную партитуру для шумового оркестра (*Приложение №10*).

5. Темп

Самое важное в развитии чувства метроритма – это воспитание чувства метричности. Оно заключается в умении выдержать равномерность в каком-то определенном темпе. В музыке это имеет большое значение и для художественной выразительности, и для технического исполнения.

На уроках сольфеджио необходимо работать (петь) в разных темпах. Ощущение правильного темпа, умение выдержать его – это та же самая «настройка», что и настройка на определенной высоте. Темп влияет и на трудность примера, и на музыкальность исполнения.

- Ритмическая игра **«Не зевай»** (*Приложение № 6*).

Дети под музыку по очереди прохлопывают ритмический рисунок (по 1 такту). Заданный такт (1, 2, 3 или 4) прохлопывается стоя. Можно ускорять или замедлять темп. Эта игра развивает внимание, слуховой контроль за ритмом и темпом, двигательную координацию.

6. Дирижирование (тактирование)

Большую роль в работе играет дирижирование. На начальном этапе оно может быть заменено на любое другое движение, отмечающее равномерную пульсацию, например, тактирование. Дирижирование, вернее тактирование, имеет свой смысл и пользу тогда, когда движения руки естественны и отражают физическое ощущение темпа и размера. Вначале дирижерский жест можно заменить хлопками, отстукиванием, ходьбой. Важно добиться того, чтобы движения руки естественно отражали темп и размер слышаемой музыки.

- Метроритмическая игра **«Маятник»**

Педагог предлагает детям поставить правую руку на локоть и равномерно «четвертями» водить влево и вправо, вниз, к столу. При движении влево рука касается парты, вправо – не достаёт её. Эта игра помогает почувствовать сильную долю в размере $2/4$ (удар по парте). С «маятником» удобно выполнять ритмические упражнения, пропевать мелодии.

7. Музыкальный размер

Работа над определением двух-, трехдольного размера тоже происходит на уже знакомом музыкальном материале. Учащиеся определяют характер пьесы, ее название, композитора, сильную, слабые доли, затем только сильную и устанавливают сколько долей в такте – размер такта. Здесь необходимо обратить внимание учащихся на то, что в песне сильная доля часто совпадает с ударным слогом текста.

- Метроритмическая игра «**Ладушки**»

Игра поможет легко узнавать на слух особенности чередования сильных и слабых долей. Ребята разбиваются на пары. Педагог исполняет пьесы в разных размерах, ученики хлопками отмечают «пульс» музыки. Сильную долю каждый хлопает сам, а слабые - друг с другом, как бы играя в «ладушки».

По музыкальному отрывку, CD-записи, определить метр (двухдольный, трёхдольный). Учащимся раздаются карточки с размерами (*Приложение № 9*).

8. Ритмический диктант

После того, как учащиеся научатся определять размер, можно приступать к ритмическим диктантам. Например, учащиеся подбирают по слуху мелодию выученной песни («Василек»), запоминают название звуков, записывают и по ударному слогу расставляют тактовые черты, оформляют ритмически. Предварительно рекомендуется с учащимися отстучать ритм, выяснить остановки на четвертях. Также можно предложить записать или выложить карточками (*Приложение № 1*) ритмический рисунок мелодии.

- Ритмическая игра «**Фотографирование ритма**» (*Приложение № 1*).

Учитель показывает группе карточку с ритмическим оборотом. Ребята должны за 1-2 секунды «сфотографировать» ритм, запомнить, мысленно проанализировать, затем прохлопать и записать в тетрадь.

9. Сольфеджирование и пение с листа

При работе над упражнениями из учебника «Сольфеджио» также следует уделять внимание работе над ритмом, перед пением «прочитайте» нотный текст:

- определить характер и возможные жанровые признаки произведения, сопоставив темп, размер, ритм и лад;
- отстучать ритм на ритмослоги;
- проговорить ритм на ритмослоги с тактированием;
- просольфеджировать в ритме с дирижированием;
- разметить цезуры;

- проанализировать структуру, ритмическое членение фраз;
- исполнить как двухручную ритмическую партитуру.

10. Затакт

С затактом учащиеся знакомятся сначала в процессе слухового анализа, затем при пении песен. Для слухового анализа рекомендуются следующие произведения:

- Р. Шуман «Первая утрата» и «Веселый крестьянин»;
- П. Чайковский «Старинная французская песенка»;
- вариации на тему австрийской народной песни;
- Л. Бетховен «Контрданс».

Учащиеся определяют характер, дают название пьесе (свое или уже знакомое), определяют начало фразы, рукой отмечают долю – пульс и только сильную долю. Следует обратить внимание учащихся на несовпадение начала мелодии и сильной доли, только потом вводится понятие затакта. Для освоения темы «Затакт» можно использовать такое упражнение:

Педагог играет несколько песен, учащиеся должны отметить начало каждой фразы, сильную долю, определить, с какой доли – сильной или слабой начинается каждая фраза. Если упражнение выполняется правильно, можно перейти к сольфеджированию по учебнику и ритмическому диктанту.

- Метроритмическая игра «**Рубим дрова**».

Игра помогает ощутить затакт и сильную долю. Перед её началом можно спросить учеников, рубил ли кто-нибудь из них дрова на даче, в деревне. Этот вопрос обычно вызывает большой интерес детей, особенно мальчиков. Обязательно находятся те, кто «имеет опыт» в этой области. Ребята встают, руки над головой сцеплены в «замок». Педагог играет произведение в размере 2/4 с чётким ритмом, которое начинается со слабой доли. На затакт дети должны приготовиться, а на сильные доли «ударять топориком», опуская руки вниз, как бы «рубить дрова».

11. Ритмический аккомпанемент

Очень «оживляет» работу над метроритмом использование на уроке ударных и шумовых инструментов. С помощью треугольника, маракасов, погремушек, металлофона можно сделать ритмический аккомпанемент к песне или исполнить ее по фразам. Например: 1 фраза – металлофон, 2 фраза – погремушки, 3 фраза – треугольник, 4 фраза – маракасы. Для ритмического аккомпанемента с использованием ударных инструментов рекомендуется следующий репертуар: русские народные песни «Во саду ли, в огороде», «Во поле береза стояла», «Ах, вы сени»; украинская

народная песня «Ой, лопнул обруч»; чешская народная песня «Аннушка».

- Ритмическая игра «**Ритм наоборот**».

Преподаватель исполняет ритмическую фразу, а ученики исполняют её хлопками или на детских инструментах в обратном порядке. Игру следует начинать с самых простых ритмов, а затем постепенно усложнять. Можно показать ребятам карточку с группой длительностей, которые дети должны простучать наоборот.

- Ритмическая игра «**Бесконечное эхо**».

Педагог показывает ребятам ритмическую карточку (*Приложение № 1*), а ребята поочередно исполняют её на разных детских музыкальных инструментах, постепенно уменьшая силу звука.

12. Ритмическая группа

Основная ритмическая группа, которая должна быть усвоена во 2 классе, это  – наиболее трудный ритм на этом этапе обучения. Типичные ошибки в освоении этого ритма заключаются в том, что учащиеся при пении не выдерживают ноты с точкой и задерживаются на восьмой, а в диктанте вместо четверти с точкой, пишут половинную. Обычное объяснение, что точка прибавляет тоже половину ее длительности правильно, но оно не помогает ученику точно выполнить ритмический рисунок, а главное, не объясняет выразительных особенностей данного ритма. Для слухового анализа на эту тему можно использовать произведение Р. Шумана «Первая утрата». Учащиеся рукой отмечают равномерный пульс, при этом необходимо акцентировать внимание детей на более долгом звуке, совпадающим с сильной долей и следующим за ним – более коротким. Учащиеся делают вывод, что в начале такта звук длится первую и половину второй доли, отмечая пульс, дети почувствуют начало второй фразы. Важно обратить внимание учащихся на интонации, напоминающие печальный вздох. Можно найти и другие музыкальные примеры, где этот интонационно-ритмический оборот будет иметь другой выразительный смысл, например, песня «Здравствуй, гостя зима».

Для закрепления ритма  можно использовать следующее упражнение:

- Разделить учащихся на 2 группы, одни учащиеся дирижируют, а другие – отстукивают ритмический рисунок мелодии.
- Предложить учащимся сочинить мелодию с 
- Петь гамму в ритме 

- Исполнять с ритмическим аккомпанементом песню «Здравствуй, гостя зима», «Испанскую детскую песню», «Листок из альбома» Э. Грига.

В связи с большой нагрузкой на ученика из-за продолжительности урока сольфеджио (1,5 ак.ч.) нужно грамотно планировать работу на уроке, включая в учебный процесс игры, танцы, т.е. связанные с движением занятия. В конце каждой четверти для проверки знаний проводятся контрольные уроки. В младших классах их можно заменить викторинами, брейн-рингом, конкурсами. Для детей процесс соревнования интересен. Здесь нет скованности, сопутствующей контрольному уроку. Ученик может проявить себя во всей своей полноте.

Одним из вариантов такого урока может быть игра «Ритмоинтонационное домино»

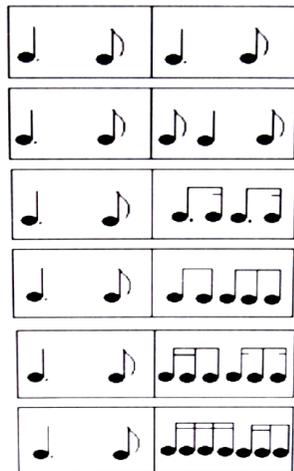
- Ритмическая игра **«Ритмоинтонационное домино»**.

Может быть использовано как дополнительный игровой материал для развития музыкальных способностей детей младших и старших классов на уроках сольфеджио. В этой настольной музыкальной игре действует принцип домино - игры, состоящей из 28-и костяшек или дощечек. Вариантов игры может быть несколько: ритмическое домино для младших классов, то же - для старших, интонационное домино - для младших классов, аналогичное - для старших. Сделать такое домино несложно.

На пластинки из картона, дерева или пластика наносится изображение: длительности, ритмические группы или ступени лада. Всего необходимо 28 пластин, из них семь дублей. В игре принимают участие чётное количество игроков, а если нечётное, то с резервом.

Основные правила игры: пластинки домино раздаются ученикам, начинает игрок, у которого пластинка с изображением двух половинных длительностей. Далее игра идёт по часовой стрелке. Игрок, который делает ход, должен исполнить ритмический рисунок, изображённый на пластинке домино или ступени лада, если домино интонационное. Если исполнение неточное, игрок получает штрафное очко. Как только поставлены все пластины домино, игра закончена и подсчитываются штрафные очки.

Ученик, набравший наибольшее количество таких очков, считается проигравшим.



Виды исполнения могут быть различными, здесь можно предложить учащимся пофантазировать: в интонационном домино может быть голосовое звучание с ручными знаками или без них, а в ритмическом - исполнение хлопками со счётом, ритмослогами, разными движениями и т.д. Игра в интонационное домино предусматривает заданную тональность и лад (мажор и минор трёх видов, с альтерацией или без неё, лады народной музыки).

Педагог должен сам принимать участие во всех игровых ситуациях, руководить игрой, контролировать результат. Предложенные ритмические группы являются всего лишь вариантами, с которых можно начать формировать содержание пластин домино. В дальнейшем любой педагог может сам составлять ритмические рисунки, варьируя и усложняя их по своему усмотрению. В интонационном домино целесообразно обозначить ступени разными цветами. Правила игры всё те же: сделать ход и пропеть ступень указанного лада. Учащимся младших классов: назвать нотами ступени лада, показать их ручными знаками и определить интервал между ступенями.

Музыкальная игра «Ритмоинтонационное домино» развивает слух, интонационные навыки, чувство ритма, двигательную и слуховую координацию. Она пользуется большой популярностью у детей, помогает закрепить теоретический материал, делает урок сольфеджио более увлекательным и разнообразным. Это наиболее естественный и желанный для ребёнка - путь познания, приносящий радость и хорошие результаты.

И в заключение хочется отметить, что дети от природы любознательны и полны желания учиться. Всё, что нужно для того чтобы они могли проявить свои дарования, - это умелое руководство со стороны взрослых.

Используя игровые формы развития, я убедилась, что функции игры многогранны. Игра развивает, воспитывает, социализирует, развлекает, даёт отдых. Всё это – компоненты образовательного процесса.

Метроритм – это одно из важных средств выразительности. Вне ритма не существует музыки. Вопросам исследования и роли ритма в искусстве посвящены многие научные работы. Работу над метроритмом следует проводить постоянно, на каждом уроке, используя все возможные формы и средства, только в этом случае она принесет результаты.

Почти каждая игра может быть проведена в упрощённом или усложнённом варианте. Поэтому, организуя игры с детьми, я внимательно присматриваюсь к ним, оцениваю их индивидуальные особенности. Если ребята быстро и легко справляются с заданиями,

предлагаю им более сложные и, наоборот, в случае затруднений подольше задерживаюсь на простых.

Таким образом, разнообразные игры, объединённые одной учебной тематикой, позволяют создать условия для разработки принципа «Старое в новом» и тем самым помогают избежать скучной повторяемости, имеющей место в специфике предмета. *«Однообразие быстро утомляет, – пишет В.А. Сухомлинский. – Как только дети начали уставать, я стремился перейти к новому виду работы... Исчезают первые признаки усталости, в детских глазах – радостные огоньки, однообразная деятельность сменяется творчеством».*

Приложение № 1

1.

| | |
|--|--|
| | |
| | |
| | |
| | |
| | |
| | |
| | |
| | |

2.

| | |
|--|--|
| | |
| | |
| | |
| | |
| | |
| | |
| | |
| | |

Приложение № 2

Ритмы Эха

3

4

5

6

7

Приложение № 3



1.

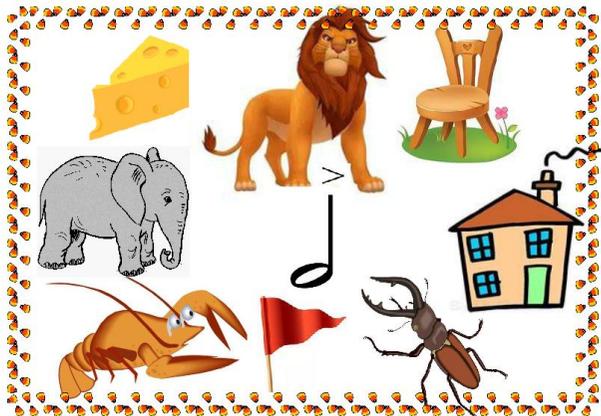
| | | | | | | | |
|---------------|---------|---------------|----------------|---------------|--------------|---------------|----------|
| $\frac{2}{4}$ | | $\frac{2}{4}$ | | $\frac{3}{4}$ | | $\frac{3}{4}$ | |
| | Са - ша | | Ка - тень - ка | | Ма - ри - на | | Де - нис |
| | | | | | | | |
| | | | | | | | |

- 2.
- | | | |
|----------------|-------------------|------------------|
| <i>Белочка</i> | <i>Медвежонок</i> | <i>Крокодил</i> |
| <i>Хомячок</i> | <i>Поросенок</i> | <i>Козочка</i> |
| <i>Ослик</i> | <i>Бурундук</i> | <i>Лягушонок</i> |
| <i>Ёжик</i> | <i>Сокол</i> | <i>Ласточка</i> |

| | | | | | | | |
|---------------|--|---------------|--|---------------|--|---------------|--|
| $\frac{2}{4}$ | | $\frac{2}{4}$ | | $\frac{3}{4}$ | | $\frac{3}{4}$ | |
| | | | | | | | |
| | | | | | | | |

3.

4.



5.



Приложение № 5

1. Подчеркните **ошибки** в записи ритма.

Напишите **правильный** ритмический **вариант**.

| | | | |
|---------------------|-------------------|-----|--|
| Милая улитка, | $\frac{2}{4}$ ♪ ♪ | ♪ ♪ | |
| Покажи мне рожки! | ♪ ♪ | ♪ | |
| Дам тебе за это | ♪ ♪ | ♪ ♪ | |
| Зернышки да крошки. | ♪ ♪ | ♪ ♪ | |

| | | | | |
|--|---------------|--|--|--|
| - Ты скажи барашек наш, Сколько шерсти ты нам дашь? | $\frac{2}{4}$ | | | |
| - Не стриги меня пока. Дам я шерсти три мешка. | | | | |

| | | | | |
|---|---------------|--|--|--|
| Вот иголки и булавки Выползают из-под лавки. | $\frac{2}{4}$ | | | |
| На меня они глядят, Молока они хотят | | | | |

2. Соедините цветными стрелочками данные слова и подходящий для них ритмический рисунок.

Дождик льётся,
В руки не даётся.

$\frac{2}{4}$

На сосне в лесу густом
Есть в дупле уютный дом.

$\frac{2}{4}$

Выйди, выйди солнышко,
Мы посеем зёрнышко.

$\frac{2}{4}$

Дремлет серый заяк,
Дремлет под кусточком.

$\frac{2}{4}$

3. Придумайте **ритм** к данным четверостишьям.

а) Целый год без забот
Цап – цап у нас живет,
И скажу я вам, ребята,
С ним полным – полно хлопот.
(Е. Руженцев)

б) Поднял шляпку василек
В поле над рекою,
Вымыл каждый стебелек
Утренней росойю.
(А. Гангов)

б) Золотисто яркое
Солнышко взошло.
Стало всюду празднично,
Радостно, светло.
(Н. Петрова)

Приложение № 6



34 35 36 37 38

Щелчки пальцами
Хлопки
Щелчки по колени
Притопы

II

1 2 3 4 5 6 7 8

9 10 11 12 13 14

15 16 17 18

19 20 21 22 23 24 25 26

Хлопки
Притопы

27 28 29 30 31

32 33 34 35 36 37 38

Хлопки
Щелчки по колени
Притопы

39 40 41 42 43

Щелчки пальцами
Хлопки
Щелчки по колени
Притопы

44 45 46 47 48

Приложение № 8

1 4 2 3 4 5 6 7

8 9 10 11 12 13

14 15 16 17

18 19 20 21 22

23 24 25 26 27

28 29 30

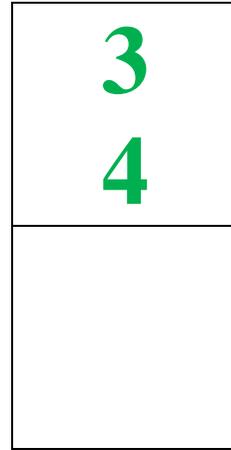
31 32 33 34 35 36

37 38 39 40 41

42 43 44 45

46 47 48 49

50 51 52 53



Приложение № 10

Досочините **ритмические партитуры** для шумового оркестра, используя различные длительности и паузы.

а)

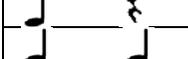
Треугольник

Погремушка

Бубен

Ложки

Барабан

| | | | | |
|---------------|---|--|--|--|
| $\frac{2}{4}$ |  | | | |
| |  | | | |
| |  | | | |
| |  | | | |
| |  | | | |

б)

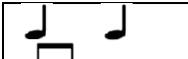
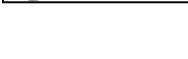
Треугольник

Погремушка

Бубен

Ложки

Барабан

| | | | | |
|---------------|---|--|--|--|
| $\frac{3}{4}$ |  | | | |
| |  | | | |
| |  | | | |
| |  | | | |
| |  | | | |

Методическое издание

СБОРНИК

Выпуск 4

Верстка С.С. Елисеева

Сдано в набор в 2016 г.

Подписано в печать в 2016 г.

Формат 60x84 1/16. Печать офсетная.

Условно печатных листов 4,88.

Тираж 40 экз.

