

УТВЕРЖДЕНА
приказом № 86
от 29 июля 2015 г.



по Государственному бюджетному
учреждению дополнительного
образования города Москвы
«Детская музыкальная школа
имени Г. Г. Нейгауза»
Директор
Е.Б.Кобрин

Новая редакция
Программы одобрена на заседании
педагогического совета 19 июня 2015 года

**ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ
ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
города МОСКВЫ
«ДЕТСКАЯ МУЗЫКАЛЬНАЯ ШКОЛА имени Г. Г. НЕЙГАУЗА»**

**ДОПОЛНИТЕЛЬНАЯ ОБЩЕРАЗВИВАЮЩАЯ ПРОГРАММА
НА УГЛУБЛЕННОМ УРОВНЕ
В ОБЛАСТИ МУЗЫКАЛЬНОГО ИСКУССТВА**

ПО УЧЕБНОМУ ПРЕДМЕТУ

**СОЛЬФЕДЖИО
(подготовительная группа)**

Данная программа Государственного бюджетного учреждения дополнительного образования города Москвы «Детская музыкальная школа имени Г. Г. Нейгауза» разработана в 2004 году на основе примерной программы для детских музыкальных школ и школ искусств (музыкального отделения школы искусств) Научно-методического центра по художественному образованию и утвержденной Министерством культуры Российской Федерации в 2003 году.

*Авторы – составители программы:
И.Е.Домогацкая и Л.И.Чустова (2003 г.)*

*Новая редакция подготовлена преподавателем ДМШ им.Г.Г.Нейгауза
М.Л.Петровой*

Москва, 2015 год

ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА

1.

Значение предмета сольфеджио в современном учебном процессе трудно переоценить. Нет развитого музыкального слуха — нет грамотного исполнителя, активного слушателя, да просто любителя музыки. Сольфеджио по праву считают основой основ музыкального воспитания, так как этот предмет представляет собой целую систему музыкального развития, включающую формирование звуковысотного слуха, чувства лада, чувства метроритма, гармонического слуха, музыкальных представлений.

Развитый слух необходим представителю любой специальности, об этом пишут многие музыканты прошлого и настоящего. Р.Шуман в «Жизненных правилах для музыкантов» отмечает: «Развитие слуха — это самое важное... Ты должен настолько себя развить, чтобы понимать музыку, читая ее глазами».

«Слух — есть центральный повелитель, который отдает рукам свои приказания, и чем этот повелитель яснее чувствует и знает, чего он хочет, тем легче и точнее руки исполняют его требования», — писал С.Майкапар в своей работе «Музыкальный слух». Очень важными являются слова Л.Когана, замечательного скрипача и педагога: «Научить слышать, воспитать ухо, выработать у ученика интонационно и тембрально тонкий слух — вот первая задача педагога-музыканта, сквозной стержень его работы».

Но нередко педагогические декларации находились в противоречии с практикой. В обучении на том или другом инструменте проблема слухового развития отодвигалась на второй план спорами о наилучших путях совершенствования техники.

Формальный метод воспитания «интервального» слуха (термин Н.А.Римского-Корсакова), господствовавший в педагогике XIX века, базировался на понимании предмета сольфеджио как системы тренировочных упражнений.

Важнейшая тенденция музыкальной педагогики XX века — поиски эффективных методов, ведущих к активизации и активному развитию музыкального слуха как основы музыкального воспитания.

За рубежом это музыкально-педагогические системы З.Кодая (Венгрия), К.Орфа (Австрия), Э.Виллемса (Швейцария), Б.Тричкова (Болгария).

В России — работы Б. Яворского и Б. Асафьева, содержащие акцент на слуховой направленности развития музыканта, противопоставляющие слуховую культуру культуре зрительной, слуховое восприятие звучащих интонаций — зрительному восприятию нот. Отсюда возникают принципиально новые педагогические позиции: воспитывать «думающий слух», «учить бесконечному вслушиванию в музыку» (К.Игумнов). Огромную роль в развитии отечественной педагогики сыграла деятельность таких замечательных музыкантов как Е.Давыдова и Т.Калужская.

При всем несходстве практических путей воспитания слуха, предлагавшихся разными музыкантами, единой остается общая направленность, а именно — формирование интонационно чуткого слуха, способного осмысливать, оценивать происходящие в музыке события, наблюдать за ее течением, музыкальной формой, понять логику гармонического развития, почувствовать эстетическую красоту и содержание музыкального произведения.

2.

В течение последних 50 лет музыкальное образование уделяет большое внимание дошкольному возрасту, столь важному для начала обучения. Именно в эти десятилетия появляются программы по сольфеджио и ритмике, пособия М.Андреевой и Е.Коноровой, П.Вейса, Т.Бырченко, Г.Франио, М.Кот-ляревской-Крафт, Б.Цейтлин и других авторов, содержащие музыкальный материал и методические разработки для педагогов, занимающихся с детьми дошкольного возраста. Появляются также пособия, объединяющие исполнительские, творческие задачи с заданиями по музыкальной грамоте (С.Ляхо-вицкая «Первые шаги маленького пианиста», Т.Зебряк «Играем на уроках сольфеджио», Л.Баренбойм, Ф.Брянская, Н.Перунова «Путь к музицированию», Э.Тургенева, А.Малюков «Пианист-фантазер», П.Серотюк «Хочу быть баянистом») и другие).

Применение знаний о развитии личности, общих методических принципов в исполнительских и теоретических классах — вот основополагающая тенденция в музыкальной педагогике последних лет. Важной вехой в развитии дошкольной теории и практики стала конференция «От трех до шести», организованная Методическим кабинетом по учебным заведениям искусств и культуры в апреле 1994 года. Проблемам начального

этапа обучения был посвящен также Первый Международный Форум педагогов-музыкантов «Музыкальное образование на рубеже веков», прошедший осенью 1995 года и показавший, что в системе детских музыкальных школ и школ искусств определились и развиваются прогрессивные тенденции в обучении дошкольников, укрепились общие методические позиции, позволяющие в классах теории и специальности заниматься пробуждением творческих способностей ребенка.

3.

Задачи предмета сольфеджио не исчерпываются только развитием слуха, слуховых представлений. Это комплексный предмет, включающий педагогические приемы, эффективно воздействующие на эмоциональную сферу и интеллект.

«Почувствовать и понять, то есть эмоциональное и сознательное отношение к музыке неотделимы друг от друга, и именно музыкальный слух является тем связующим элементом, благодаря которому объединяются эти два отношения», — писал известный психолог Б. Теплов. А поэтому предмет сольфеджио, в современном понимании его значения, не только готовит учащихся к сознательной музыкальной деятельности, но и влияет на формирование личности. Поскольку развитие ребенка также происходит в новых современных условиях, требующих других подходов в учебном процессе, возникает необходимость создания новой программы по сольфеджио для подготовительных отделений детских музыкальных школ и школ искусств. Ее содержание учитывает лучший педагогический опыт последнего десятилетия, а также рекомендации и разработки психологов.

Учебный план дошкольных отделений ДМШ и ДШИ предлагает следующий комплекс музыкальных дисциплин: сольфеджио, ритмика, игра на инструменте, хор. Практика показывает, что данный набор предметов может изменяться за счет введения занятий изобразительной деятельностью, ансамблевого музицирования, фольклорного ансамбля и т. д. Эта тенденция объясняется объективными условиями успешного обучения дошкольника - оно должно быть разносторонним, эффективно развивающим эмоциональную и интеллектуальную сферы ребенка.

Предлагаемые программные требования рассчитаны на занятия с детьми шестилетнего возраста в течение одного года, 2 раза в неделю. Каждый урок, по рекомендациям психологов, должен длиться не более 35 минут.

УЧЕБНЫЙ ПЛАН ПОДГОТОВИТЕЛЬНОЙ ГРУППЫ

ДМШ имени Г.Г.НЕЙГАУЗА

- сольфеджио — 1,5 урока (2 раза в неделю по 35 минут)
- ритмика — 1 урок (35 минут)
- хор — 1 урок (35 минут)

Авторы данной программы предлагают осуществлять набор детей в подготовительные группы по следующим принципам. Так как встреча и беседа с ребенком в течение 5-6 минут (традиционная система приема) мало что дает для определения способностей поступающего, следует дать возможность всем детям, не имеющим физических и психических отклонений, раскрыть свои возможности в занятиях музыкой. Лишь систематическое педагогическое воздействие в течение года может прояснить перспективу обучения ребенка. Итоговые экзамены по инструменту и сольфеджио в конце года уже намного точнее предопределяют целесообразность дальнейшего обучения.

Сложившаяся система — это не только путь воспитания личности и выбор направления ее развития, но и активное воздействие на формирование контингента музыкальных школ и школ искусств. Поэтому значение занятий в подготовительных группах трудно переоценить.

4.

Сольфеджио — это предмет, несущий не только развивающие, но и воспитательные функции.

Само понятие *музыкальное воспитание* шире, чем только развитие музыкальных способностей. В процессе обучения дошкольника нельзя не учитывать законы становления

личности, возрастные особенности. Содержанием музыкального воспитания является также развитие образного мышления, воображения, воли, внимания, произвольности и т. д. Верное педагогическое воздействие средствами музыкального искусства формирует и развивает и эмоциональную сферу ребенка, возбуждая эмоции интереса и радости. Положительный эмоциональный настрой в обучении дошкольника обязателен, как обязательны игровые, увлекательные формы, побуждающие ребенка к активной деятельности.

Из всего вышесказанного вырастает первый методический принцип, лежащий в основе данной программы: взаимодействие средств, активизирующих интеллектуальное и эмоциональное развитие ребенка. Необходимость этого взаимодействия обусловлена самой структурой восприятия, которое в большей или меньшей степени связано с мышлением, памятью, вниманием (сфера интеллекта) и имеет аффективно-эмоциональную окраску (сфера эмоций).

С этой особенностью восприятия связан и второй методический принцип — первичность накопления музыкальных впечатлений (принцип опережающего восприятия), которые затем ложатся в основу активной музыкальной деятельности. И лишь на заключительном этапе этого процесса происходит теоретическое осмысление музыкальных явлений, «рождается» теоретическое понятие. С этим подходом связан третий принцип — от частного к общему.

Четвертый принцип — концентрический метод обучения, понимаемый как необходимость постоянного возвращения к пройденному на новом уровне. Этот метод широко используется в методике общего образования. Он лежит также в основе экспериментальной программы по музыкальной литературе Е. Лисянской. Использование этого метода позволяет возвращаться к пройденным проблемам на новом музыкальном материале, что прямо противоположно методу «прохождения» (и благополучного забывания) тем. Это важно еще и потому, что предмет сольфеджио требует постоянной тренировки памяти и слуха в определенных направлениях, без этого невозможно поступательное движение в развитии музыкальных способностей.

С концентрическим методом связаны еще два важных (особенно при обучении дошкольников) методических подходов: принцип повторяемости и принцип «от простого к сложному».

Учитывая важность каждого методического подхода и особенности их применения на начальном этапе, следует тщательно продумывать не только содержание, но и форму каждого урока. Урок на подготовительном отделении должен строиться не просто по плану, а по сценарию, предполагающему драматургическое развитие «действия»: логику появления каждой формы занятий, движение к кульминации, а также взаимосвязь уроков-«сцен» между собой.

Структуру учебного процесса на подготовительном отделении определяют практические формы, лежащие в основе каждого урока; принцип активной деятельности дошкольника определяет также преобладание устных форм в урочной системе и домашних заданиях, которые должны быть минимальны.

Базовые методические принципы лежат в основе построения программы. Ее структуру определяют следующие направления:

- 1) формирование вокально-интонационных навыков ладового чувства;
- 2) воспитание чувства метроритма;
- 3) формирование музыкально-слуховых представлений.

Каждый из трех разделов строится по следующему плану: методические рекомендации, понятийное содержание, предлагаемые формы работы и музыкальный материал. Приложение содержит драматургические планы нескольких уроков и итоговые требования.

Традиционные разделы «Теоретические сведения» и «Развитие творческих навыков» не выделены отдельно, а включены в содержание основных направлений программы, так как являются неотъемлемой результативной частью работы над формированием вокально-интонационных навыков, воспитанием чувства метроритма и т. д. Такое распределение материала не только логически связано с основополагающими методическими принципами, но и соответствует современному опыту работы с дошкольниками.

Название раздела «Понятийное содержание», впервые встречающееся в данной программе и не случайно заменяющее традиционное «Теоретические сведения», указывает на новый подход в подаче теоретического материала. Понятие базируется на целой структуре явлений, поэтапное осознание которых и наполняет его (понятие) смыслом.

Постепенно происходит накопление понятийного опыта, в результате чего понятие обрастает огромной системой связей и отношений, которые ребенок постепенно осознает и переживает.

Концентрический метод обучения базируется на этой системе понятийного развития.

Развитие вокально-интонационных навыков и ладового чувства

Методические рекомендации

Пение — основная форма деятельности в подготовительном классе. Это и исполнительская практика, развивающая эмоционально-волевую сторону психики ребенка, его произвольное внимание, навык самоконтроля.

Именно через пение происходит самовыражение дошкольника.

Педагоги, работающие с детьми, прекрасно знают, с каким количеством плохо интонирующих детей им приходится сталкиваться, особенно в дошкольной группе. Поэтому формирование ладового чувства детей, их звуковысотных представлений является важнейшей задачей начального этапа обучения. Именно в подготовительном классе возможно заложить также фундаментальные основы таких форм как пение с листа, сольфеджирование, пение в ансамбле и т. д.

Восприятие и усвоение элементов лада и само ладовое чувство эффективнее всего развиваются через формирование вокально-интонационных навыков.

Исправление интонации требует индивидуального подхода, заниматься этим необходимо последовательно, внимательно и терпеливо. Причины, вызывающие нечистую интонацию у детей даже при наличии хорошего слуха, различны:

1) недостаточно развит ладовый слух (дети могут повторить вслед за педагогом отдельные звуки, но затрудняются чисто спеть простейшую мелодию); отсутствует координация между слуховыми представлениями и реализацией их в пении (это могут быть дети даже с абсолютным слухом);

2) отсутствуют вокальные навыки;

3) больная гортань.

Ученикам с плохо развитым ладовым слухом полезно некоторое время не принимать участия в общем пении, а внимательно слушать. При наличии большой заинтересованности и восприимчивости такие ученики вскоре включаются в общую работу.

Сложнее с теми детьми, у которых отсутствует координация между слухом и голосом. Таким ученикам можно предложить короткие попевки из двух-четырех звуков и, добившись чистого интонирования от какого-то одного звука, пробовать постепенно расширять диапазон, повторяя попевку на полутон, тон выше или ниже.

Некоторые дети поют только в малой октаве. Им можно предложить сымитировать пение маленькой птички, кошечки, что поможет им выбраться из тисков низкого регистра. Через 2-3 урока такие дети начинают петь довольно чисто в первой октаве. Нечистая интонация появляется при вялом, безразличном пении, когда дети поют от звука к звуку, не представляя всю песню целиком, не ощущая тональности, а также при непривычно высокой tessiture.

Работа над чистой интонацией у детей связана с выработкой вокальных навыков.

Педагог-сольфеджист должен знать основные приемы воспитания певческих навыков и владеть ими, эта форма работы должна быть в центре его внимания на протяжении всех лет обучения. Формирование певческих навыков сводится к следующему:

1. Следить за положением корпуса, головы; дети должны сидеть ровно, не сутулиться, корпус держать прямо, упираясь ногами в пол; руки свободно лежат на коленях, голова в естественном положении;

2. Формировать правильное певческое дыхание. «Искусно петь — мудро дышать» (С. Запорожец).

Схема дыхания — спокойный вдох, экономный выдох, смена дыхания между фразами;

3. Учить правильному звукообразованию, связанному с воспитанием бережного отношения к своему голосу; нельзя позволять детям петь громким, форсированным, открытым звуком; работать над кантиленой сначала на коротких мелодических фразах. Медленное, распевное, связанное пение позволяет ребенку вслушиваться в исполнение и легче осознавать ладовые связи мелодии, удерживать тональность;

4. Учить правильному формированию гласных *a, o, y, и*, мягкому округленному их интонированию (рот открывать свободно, губы и язык не скованы, активны);

5. Работать над хорошей артикуляцией, дикцией, учить четкому произнесению согласных.

Анализ методических пособий и учебников, вышедших в последние годы, показывает, что авторы в своей работе используют абсолютную или относительную системы развития ладовых звуковысотных представлений. Сторонники того или иного направления подчас высказывают крайние точки зрения, что приводит к одностороннему решению вопроса о наиболее целесообразных путях и методах развития слуха детей. Но возможен метод, сочетающий в себе относительную и абсолютную сольмизации на начальном этапе. Этот метод — адаптация приемов относительной системы в условиях существования отечественных ладовых традиций.

Преимущества его таковы:

1. Использование ручных знаков, «столбицы» рождает наглядные зрительно-двигательные представления о взаимоотношении ступеней в ладу, связывает слуховое восприятие со зрительным осознанием звуковысотной линии мелодии;

2. Последовательность и постепенность освоения ладовых закономерностей, максимальная возможность расширения диапазона детского голоса, накапливание в памяти интонационного багажа;

3. Возможность транспонирования, стимулирующего развитие ладового чувства. Ибо длительное пение только в до мажоре приводит к обеднению музыкально-слуховых представлений, вызывает слуховую пассивность и ограничивает мыслительную активность детей, а самое главное, тормозит становление сольфеджийных навыков.

При воспитании чистой интонации необходимо учитывать возможности детского голоса: детям обычно удобно петь в диапазоне сексты «ре — си» первой октавы; звучание голоса в этом звуковом объеме наиболее легкое, естественное; звук «до» первой октавы звучит тяжело, напряженно, поэтому на первых порах его надо избегать. Большое внимание следует уделять подбору учебного музыкального материала, он должен быть художественно интересным, убедительным, структурно ясным. В равной степени должны присутствовать песни, исполняемые *a cappella* и с аккомпанементом педагога. Одно из обязательных условий - выразительное исполнение, основанное на предварительном анализе текстового и мелодического содержания, вычленения ключевых интонаций, кульминационных точек, распределения динамических оттенков и т. д.

Последовательность прохождения песенного репертуара может быть следующей:

1. Вначале это короткие мелодии-попевки узкого диапазона: соль — ми — ля (центральная зона звучания детского голоса). Например, песенки «Два кота», «Маленькая Юлька», «Мокрые дорожки»;

2. Затем песни, включающие устойчивые ступени лада с прилегающими к ним звуками, т. е. песни, помогающие освоению мажорного звукоряда в пределах тонической квинты: песенки «Ехали медведи», «Белка пела», «Шалуны», «К нам гости пришли»;

3. Песни-упражнения на правильное формирование гласных:

a — «Барабан», «Курица» Тиличевой, «Гуси-гусенята» Александрова;

o — «Конь» Тиличевой;

y — «Дятел» Леви, «Труба», «Кукушка», «Эхо» Тиличевой;

я — «Балалайка» Тиличевой;

4. Постепенное расширение диапазона мелодий, усложнение внутрिलाдового содержания:

«Елка» Ковнера, «Капельки» Павленко, немецкая народная песня «Хохлатки», «До, ре, ми» Островского.

Дальнейшее изучение мажорного лада базируется на практическом освоении и осознании проявлений ладовой организации и центров ледообразования: понятия тяготения, устойчивости и неустойчивости, центра лада, ощущения вводнотоновости, тоникодоминантовых соотношений, понятия «интервал». Опираясь на принципы метода «опережающего восприятия», эти сложные понятия педагог вводит после большой практической работы: пения песен, прослушивания музыкальных примеров, слухового анализа.

Например, схема освоения некоторых интервалов может выглядеть так:

Кварта от У ступени:

«Вот какие чудеса» Филиппенко, «Потешка» Френкеля, эстонская народная песня «Волк и козлята».

Кварта и секста от V ступени:

«Песенки зверей» Б. Чайковского, «Эхо» Тиличевой, «Песенка о лете» Е. Крылатова.

Знакомство с минором происходит только на уровне активного восприятия и освоения песенного репертуара, пока это только «накопление» слухового материала, позволяющее в дальнейшем осознать сложные ладовые процессы, происходящие в миноре. Содержание песенного репертуара может быть следующим:

1. Сопоставление одноименных мажора и минора: народные песенки «Закатилось солнышко» и «День и ночь»;
2. Параллельные тональности: «Простая песенка» Дементьева, «Подарки» Кравченко, «Помогите муравью» Тиличевой;
3. Минорные песенки: «Листопад» Попатенко, «Осенняя песенка» Васильева-Буглая, «Серенькая кошечка» Витлина.

Для развития гармонического слуха следует включать в репертуар песни-игры с элементами двухголосия, например: «Гости» Кабалевского, «Восковой замок» Паулса, игра «Хватай-держи» (песня «Хитрые мыши»).

В прохождении тональностей следует придерживаться двух направлений: тональности, над которыми происходит работа по всем уровням метода «опережающего восприятия», и тональности, с которыми дети только знакомятся, зная ключевые знаки, умея определять их в нотном тексте, подбирая на инструменте пройденные песенки-попевки. К первому направлению можно отнести до мажор, ре мажор, ко второму — соль мажор, фа мажор, ля минор.

Одной из итоговых форм работы над ладовым чувством является сольфеджирование, которое сопровождает каждый этап формирования ладовых ощущений. Эта форма закрепляется в домашних заданиях и находит свое продолжение в работе над чтением с листа. При подборе примеров для чтения с листа нужно строго придерживаться принципа от простого к сложному, причем в соответствии с пройденной темой. Следует также помнить, что эта форма — наиболее сложная для дошкольника, требующая достаточного развития целого комплекса навыков, а поэтому несет итоговый характер для каждой пройденной темы.

Понятийное содержание

Клавиатура, клавиши. Звуки высокие, низкие, средние. Октавы.

Нотеносец.

Ключи: скрипичный, басовый.

Знаки альтерации: диез, бемоль, бекар. Ключевые знаки.

Лады: мажор, минор.

Тон, полутон. Строение мажорной гаммы.

Звукоряд, тональность.

Гамма, ступени. Тоника, вводные звуки.

Устойчивые ступени. Опевание.

Устойчивое, неустойчивое окончание фраз.

Трезвучие мажорное, минорное.

Интервал. Прима, секунда, терция, кварта, квинта, секста, октава.

Формы работы и музыкальный материал.

1. Пение песни со словами выразительно, не форсируя звук, *a cappella*, или с аккомпанементом педагога.

2. Пение песни по руке педагога с пропеванием некоторых мелодических элементов «про себя».

3. Пение песни по фразам «цепочкой».

4. Пение песни с прохлопыванием ритмического рисунка, с отстукиванием метрических долей, с дирижированием.

5. Подбор короткой песенки-попевки на фортепиано от разных звуков и пение ее со словами или с названием нот.

6. Сольфеджирование песни по нотной записи.

7. Транспонирование песен-попевок в тональностях *до, ре, фа, соль мажор*.

8. Определение пройденных песен по ручным знакам, по наглядным пособиям: «Столбца», «Лесенка» (игра «Музыкальные загадки»).

9. Интонирование звукоряда мажорных гамм: *до мажор, ре мажор*.

10. Интонирование и определение на слух следующих ладовых оборотов: движение по

устойчивым звукам, опевание устойчивых звуков, вводные звуки; тоны и полутоны; восходящее и нисходящее движение в объеме тониеской квинты с прилегающей VI ступенью; верхний, нижний тетракорды; повторность звука, скачки с V ст. на I ст. вверх и вниз. Интервалы в ладу: терции от I и III ст., кварта от V ст., квинта от I ст., секста — от III и V ст.

11. Пение гаммы с пропуском одного-двух звуков; определение на слух пропущенного звука («Игра в прятки»).

12. Определение на слух устойчивых и неустойчивых окончаний фраз, предложений.

13. Допевание до тоники:

а) пение «дорожек домой» от V ст. вверх и вниз: по ручным знакам, по «Лестнице», «Столбице»;

б) сочинение ответных построений и пение их со словами. 14. Пение песни со своим аккомпанементом:

а) выдержанной тониеской квинтой;

б) интервалами, в которые входят устойчивые ступени лада;

в) тоники-доминантовыми басами.

Воспитание чувства метроритма

Методические рекомендации

Воспитание чувства метроритма является одной из важнейших задач на начальном этапе обучения детей.

Этой стороне музыкального развития необходимо уделять особое внимание, так как ритмический слух обладает своими специфическими свойствами.

Сам процесс формирования и развития этой музыкальной способности сложен. Он включает в себя восприятие, понимание, исполнение, соиздание ритмической стороны музыкальных образов. Ключом к воспитанию и развитию чувства метроритма могут служить слова Б. Теплова: «чувство метроритма имеет эмоциональную природу. В основе его лежит восприятие выразительности музыки, поэтому вне музыки чувство музыкального ритма не может ни пробудиться, ни развиваться. И даже музыкально-ритмическое чувство развивается только в процессе музыкальной деятельности».

Ребенок с первого года своей жизни встречается с многочисленными формами ритмических действий и сам принимает в них участие: он шагает, прыгает, танцует, связывает игровые движения с декламацией стихов, пением песен.

Восприятие музыкального ритма — активный процесс, и, по выражению Б. Теплова, является не только слуховым, но всегда слуходвигательным. Поэтому первоначальное восприятие музыки вызывает у детей непровольную и еще неосознанную двигательную реакцию. Ребенок в игре бессознательно использует основные ритмические единицы: четверти, восьмые.

Учитывая это, целесообразно:

а) начинать изучение соотношения длительностей не с арифметического расчета, а с представления об их временной взаимосвязи и связи с движением: четвертная длительность — шаг, восьмые — бег, половинная — остановка;

б) использовать графическую запись палочками: короткие палочки соответствуют восьмым, длинные — четвертным нотам;

в) в названии длительностей использовать ритмослоги: «ти-ти» — восьмые, «та» — четвертная, «ту» — половинная и т. д.

г) обозначать длительности условными движениями («умными» ладошками): восьмые — хлопки в ладошки, четвертные — ладошки на стол или движение сверху вниз ребром ладони, половинные — ручки на пояс.

Обучение ритмическим величинам только путем абстрактных объяснений наносит ущерб музыкальному развитию детей.

Вводить понятия «четверть», «восьмая», «половинная» следует лишь тогда, когда дети будут свободно ощущать временную соразмерность звуков.

Ошибка многих молодых педагогов заключается в том, что ритм рассматривается ими как соотношение длительностей звуков вне определенного метра. Это приводит к тому, что ребенок воспринимает ритм лишь как расплывчатое, не обусловленное музыкальным смыслом, чередование музыкальных звуков определенной длительности; у него отсутствует ощущение метра как внутренней пружины, направляющей течение музыки от одной сильной

доли к другой.

Разбирая незнакомый текст вне метрической пульсации, ребенок считает вслух, не замечая, что малейшие трудности в тексте вызывает задержки счета, остановки, что приводит к полному искажению ритмического рисунка. Ритмические ошибки особенно коварны потому, что ребенку кажется, будто он мыслит ритмически верно.

Для развития чувства метра можно использовать равномерное движение: хождение под песню, под инструментальное музыкальное произведение; подражательные движения, которые дети делают во время игры («покачивание» в колыбельной, «кошение травы», «капельки» и т. д.). Важное условие: метр необходимо отбивать, (отхлопывать) без остановок, без каких-либо отклонений от темпа.

Ритмическим занятиям легче всего придавать форму, близкую к игре, и привлекать к ней всех без исключения детей.

Уже с первых шагов необходимо воспитывать у ученика умение охватить взором ритмическую фразу в целом и научить осознавать ее внутреннюю структуру, начиная с наиболее простых построений и постепенно продвигаясь к более сложным.

Сначала это могут быть знакомые детям стихи, которые они читают, «проговаривая» ручками или ножками ритмический рисунок (*ровное движение восьмыми и остановка в конце фразы*):

«Муха-цокотуха...»,
«Наша Таня громко плачет...»,
«Гуси, Гуси — га га га...».

Затем песни, содержащие ритмическое движение только из восьмых и четвертей в размере $\frac{2}{4}$:

песня-игра «Гости пришли» Кабалевского,
«Серенькая кошечка» Витлина,
«Что нам осень принесла» Левиной,
«Песенка друзей» Герчика,
«Осень» Васильева-Буглая и т. д.

Только когда дети смогут свободно, уверенно и выразительно отхлопывать, узнавать, выкладывать карточками ритмический рисунок знакомых песен, состоящий из восьмых и четвертей, можно ставить перед ними новую задачу осознания ритмических закономерностей.

Новая половинная длительность:

«Маляр» Лещинской,
«Уточка» Арцибашевой;

Затакт:

считалка «Серый волк пришел из сказки»,
«Зимняя пляска» Старокадомского;

Шестнадцатые:

«Соловейко» Филиппенко,
«Часы» Метлова,
«Котята» Чичкова;

Пауза:

«Две лошадки» Лещинской,
«На лошадке» Ленина.

При ознакомлении детей с новым ритмическим материалом очень важно использовать наглядные пособия, понятные ребенку, — ритмокарточки, схемы, — так как зрительные образы облегчают восприятие музыкального ритма.

Очень важно с первых шагов развивать в детях навык внутренней ритмической настройки перед исполнением; они должны уметь заранее представить темп и размер произведения, ведь именно темп является тем элементарным выразительным средством, определяющим характер музыкального произведения, его жанровый признак.

Вначале настройку дает педагог, дирижируя или отхлопывая метрические доли; впоследствии дети должны суметь самостоятельно настроиться, учитывая характер исполняемого произведения.

Для более и тонкого восприятия музыки необходимо воспитывать в детях умение следить за агогическими оттенками.

Следует избегать простукивания, отхлопывания ритма невыразительно, всегда в одном

«ускоренном» темпе. Необходимо также пробуждать в детях творческое начало, давая задания импровизационного характера.

Понятийное содержание

Темп, доли, равномерная пульсация, сильная и слабая доли, акцент. Длительности: половинная, четверть, восьмая, шестнадцатая. Такт, тактовая черта, затакт. Двудольный и трехдольный размеры. Паузы: четверть и восьмая.

Дирижирование в размере $\frac{2}{4}$ (в продвинутых группах — на $\frac{3}{4}$). Ритмический рисунок, фермата.

Формы работа и музыкальный материал

1. Отхлопать метрические доли в прослушанном музыкальном произведении (размеры $\frac{2}{4}$, $\frac{3}{4}$):

а) всем классом;

б) одна группа отхлопывает только сильные доли, другая — все доли;

в) одна группа отхлопывает доли, а другая — ритмический рисунок.

В этих упражнениях можно использовать ударные инструменты: бубен, ложки, тамбурин и т. д.

2. Дирижуя на $\frac{2}{4}$ (в продвинутых группах на $\frac{3}{4}$) или отмечая метрические доли, проговаривать ритмослогами ритмический рисунок.

3. Одной рукой отстукивать метрические доли, а другой рукой — ритмический рисунок.

4. Повторить ритмический рисунок целиком или по фразам:

а) хлопками или «умными» ладошками (условными движениями): четвертная длительность — удар ладошкой по столу, восьмые — хлопки в ладоши, половинная — руки на пояс;

б) ритмослогами.

5. Узнать песню по ритмическому рисунку:

а) записанному на доске;

б) выложенному ритмическими карточками;

в) прохлопанному преподавателем или одним из детей.

6. Проанализировать ритмический рисунок песни:

а) записать или выложить карточками ритмический рисунок песни. Первоначально используются карточки одного цвета.

На более позднем этапе, когда будет наработано ощущение сильной доли, можно использовать карточки, на которых сильная доля отмечена другим цветом.

б) исправить «ошибки» в записанном ритмическом рисунке, сделанные преподавателем.

7. Ритмическое «эхо». Повторить по фразам прослушанное музыкальное произведение «умными» ладошками, проговаривая ритмослоги всей группой или «цепочкой» — группами детей поочередно.

Эту форму работы можно превратить в игру: ребенок, неправильно выполнивший задание, выбывает из игры — садится на стул («камешек») или встает («столбик»).

8. Игра «Обезьянки». Повторить ритмический рисунок музыкальной фразы (2 такта в размере $\frac{2}{4}$), суметь записать его по памяти или выложить ритмическими карточками (устный диктант).

9. Определить размер в прослушанном музыкальном произведении. Игра «Капельки»: сильную долю дети фиксируют хлопками в ладоши, слабые доли «сбрасывают» кистями рук. Сопоставление двудольных и трехдольных размеров.

10. Сопоставление длительностей, звучащих одновременно в разных голосах.

а) класс разделить на две группы: одна группа исполняет четверти, другая — восьмые;

б) в прослушанном музыкальном произведении обратить внимание детей на 2 голоса: верхний — восьмые, нижний — четверти (например, Гендель «Пассакалия»). Затем дети слушают это произведение и «умными» ладошками отхлопывают: одна группа — четверти, другая — восьмые;

в) игра «Охотник и собачка». Охотник «шагает» четвертными, а собачка «бежит» восьмыми.

11. Ритмизация стиха. Импровизация ритмического рисунка на данный текст. Дети

предлагают разные ритмические варианты одного стихотворения. Например: «Где обедал воробей? В зоопарке у зверей».

12. Ритмическая импровизация:

а) преподаватель или один из детей отхлопывает ритмическую фразу (2 такта в размере $\frac{2}{4}$), другой ребенок повторяет предложенную ему ритмическую фразу и отвечает «своей» фразой, следующий ребенок повторяет новый двутакт и сочиняет свою ритмическую фразу и т. д.;

б) особый вид импровизации — создание аккомпанемента шумовыми инструментами к прослушанным музыкальным произведениям.

13. Ритмическая «разминка».

Дети, глядя на ритмические карточки, которые показывает преподаватель, отхлопывают их «умными» ладошками, проговаривая метрические доли: «раз, два».

Позже задание усложняется:

а) дирижирование на $\frac{2}{4}$ проговаривая ритмослоги;

б) отстукивание метрических долей, проговаривая ритмослоги;

в) отхлопывание «умными» ладошками, проговаривая метрические доли: «раз, два».

Это упражнение можно превратить в игру: закрыть карточки, перевернув их, попросить детей (четыре человека) вытащить по одной из ритмических карточек. Затем дети, как в лото, складывают эти карточки, «выстраивая» 4 такта так, как им нравится. Этот четырехтакт отхлопывают все дети, его можно варьировать, меняя местами карточки.

14. Ритмическое двухголосие:

а) прохлопать двухголосно: первая группа — первую строчку, вторая группа — вторую;

б) записать по памяти одну из строчек;

в) поиграть в «Сони» или «Догонялки», то есть исполнить ритмический канон.

15. Пение гаммы в разном ритмическом оформлении, различными длительностями, дирижуя на $\frac{2}{4}$.

Развитие музыкально-слуховых представлений

Методические рекомендации

Данный раздел программы — интегральный центр, осуществляющий межпредметные связи. Восприятие музыкального языка произведений, исполняемых на специальности, хоре, прослушанных на ритмике или в записи на уроке сольфеджио, — вот основа данного раздела, а так как в подготовительной группе обычно учатся дети, занимающиеся на разных инструментах, возникает необходимость знакомства с произведениями, разнообразными по исполнительскому составу и тембровому содержанию. Эта форма работы, связанная с восприятием, важна в подготовительном классе еще и потому, что расширяет эмоциональную палитру дошкольника. Радость, удивление, волнение, восхищение, интерес, грусть и т. д. — вот та эмоциональная гамма, которая начинает «звучать» на уроках сольфеджио.

Ребенок должен научиться не только непосредственно реагировать на прослушанное произведение, но и овладеть навыком словесного определения характера музыкального произведения и его выразительных средств. Воспринятое явление только тогда поднимается до уровня осознания, когда оно обозначается дошкольником словесно. Следовательно, одним из необходимых навыков становится навык владения понятийным словарем, который в течение года расширяется и обогащается: от обозначения своего эмоционального состояния при прослушивании до словесного анализа элементов музыкального языка.

Особую роль в развитии музыкально-слуховых представлений играет восприятие общего музыкального пространства, работа над умением дифференцировать музыкальную ткань по вертикали, анализ красочной стороны созвучий. Все это является начальным этапом в развитии гармонического слуха*.

* Работа над формированием гармонического слуха — одна из самых сложных форм деятельности дошкольника, так как развитие этой музыкальной способности требует уже некоторого опыта восприятия, строится на уровне представлений и воплощает единство эмоционального и логического.

С другой стороны, ребенок должен научиться понимать музыкальные произведения не только в пространстве, но и во времени, овладевая навыками синтаксического анализа,

анализа форм.

Следует помнить, однако, что на занятиях в подготовительной группе, в силу особенностей восприятия дошкольника, не следует перегружать задание несколькими поставленными задачами. Одновременный анализ элементов музыкального языка, связанных с вертикалью и горизонталью, сложен для психики ребенка, поэтому при каждом проигрывании музыкального произведения или его отрывка следует направлять внимание ученика на решение конкретно поставленной задачи (или нескольких однотипных).

В зависимости от практической формы и поставленной цели работа над одним произведением может занимать часть одного урока, а может быть рассредоточена в нескольких занятиях, если есть необходимость изучения произведения с разных ракурсов. Одно произведение может анализироваться с разной степенью подробности, например, в начале и в конце года. Время, отводимое на прослушивание, не должно превышать шести минут (от одной минуты в начале года), так как ребенку дошкольного возраста трудно сосредоточить внимание на более продолжительное время.

Необходимым условием слухового воспитания становится проблема формирования репертуара прослушиваемых произведений. В классе должны звучать лучшие образцы музыкального искусства, восприятие которых воспитывает у детей хороший вкус.

Анализируя музыкальное произведение, ребенок учится внимательно вслушиваться в детали или охватывать произведение в целом — в зависимости от задачи, поставленной педагогом. Этот навык, формируемый на уроке сольфеджио, становится ему необходим и на занятиях инструментом, в результате этой работы дошкольник учится контролировать и оценивать свое исполнение.

И, наконец, постоянное обращение к «живой» музыке на уроке сольфеджио превращает трудный процесс усвоения теоретических истин в непосредственное общение с искусством.

К концу учебного года учащийся подготовительного класса должен уметь определять характер музыкального произведения, жанр, исполнительский состав. Анализ элементов музыкального языка и формы должен проводиться с помощью педагога.

Следует также развивать у детей творческое начало, которое может проявляться в создании ярких словесных образов, фантазий, рожденных музыкой. Педагогу необходимо лишь следить за тем, чтобы образное «домысливание» опиралось на конкретные «музыкальные факты».

Понятийное содержание

Характер музыкального произведения. Использование слов эмоционально-эстетического значения (весело, бодро, бойко, живо, задорно, игриво, празднично, радостно, ярко и т. д.; грустно, безутешно, жалобно, тоскливо, уныло, задумчиво и т. д.).

Понятия повторности и контраста музыкального материала.

Вступление и заключение. Двухчастные и трехчастные формы. Куплетная форма.

Музыкальный синтаксис: фраза, предложение, цезура. Повторность фраз, вопросно-ответные построения.

Регистры: высокий, средний, низкий.

Общее понятие о фактуре. Типы фактуры: мелодия и аккомпанемент, аккордовая фактура, подголосочная фактура, полифоническая фактура.

Ладовая окраска: мажор, минор.

Агогические оттенки.

Динамические оттенки. Музыкальные штрихи.

Размер: двудольный, трехдольный. Основные музыкальные жанры: песня, танец, марш. Разновидности песен и маршей. Танцы: менуэт, гавот, полонез, полька, вальс и др.

Понятие о различных музыкальных тембрах. Общее понятие о консонирующих и диссонансирующих созвучиях.

Форма работы и музыкальный материал

1. Определение в пройденных песнях: характера, лада, формы. Умение проанализировать мелодию. Степень подробности анализа зависит от объема знаний, усвоенных к этому времени.

2. Прослушивание программной фортепианной миниатюры (например, пьесы из «Детского альбома» Чайковского, из цикла «Детская музыка» Прокофьева, пьесы из фортепианных сборников Артоболевской, Смирновой, Лещинской и Пороцкого и др.).

Определение темпа, характера, формы, используемых регистров. Нахождение связи между характером произведения и ладом. Определение контрастности и повторности частей.

3. Определение жанра прослушанных инструментальных пьес. Указать признаки жанров: темп, размер, характер, особенности фактуры, метроритмические особенности.

Различать на слух танцевальные жанры: менуэт, гавот, польку, вальс и другие.

4. Узнавание знакомых тембров в прослушанных ансамблевых и оркестровых произведениях с яркими сольными партиями, например: «Шутка» Баха, «Карнавал животных» Сен-Санса («Слон», «Лебедь»), «Танец феи Драже» из балета «Щелкунчик» Чайковского, «Неаполитанский танец» из балета «Лебединое озеро» и другие.

5. Предварительно познакомившись с названиями нескольких пьес, прослушать их в произвольном порядке и уметь определить, что исполнено и в какой последовательности.

6. Узнавание пройденных произведений при повторном прослушивании («музыкальная викторина»).

7. Умение дифференцировать одноголосие и двухголосие на слух. Пример игры: педагог играет музыкальный отрывок, в котором чередуются одно- и двухголосные фрагменты. Дети поднимают карточку с цифрой «1» при звучании одноголосия, карточку с цифрой «2» при звучании двухголосия.

8. Умение выделить отдельные элементы гармонического языка в музыкальной ткани и определить красочную и выразительную роль некоторых интервалов и аккордов или их сочетания.

Например, выразительная роль кварттового затакта в мелодии, квинтового бурдона в аккомпанементе, октавных скачков и т. д.

9. Узнавание тонико-доминантовых оборотов.

Например: Контрданс С-сшг, «Экосезы» ор. 18, ор. 33 Шуберта; «Вальс» из оперы «Волшебный стрелок» Вебера; «Контрданс» В-йиг, «Экосез» С-сшг Бетховена; «Трепак» Рубинштейна; Креольская песня «Танцуй, Калинда» Сиг-мейстера; «Тирольский вальс» Пуленка и т. д.

10. Умение дифференцировать консонансы и диссонансы в тех примерах, где они играют особую выразительную или изобразительную роль. Например: «Солнышко» Раухвергера, «В лесу», «Охотники поют» Зебрюка, «В гамаке» Коолвика, Сельская зарисовка «За околицей» Стативкина, «Заблудившийся олененок» Подгорного, «Тревожная колыбельная» Мясковского, «Танец дикарей» Накады.

11. Определение выразительной роли аккомпанеента («Тень-тень» Калининкова).

Приложение

Итоговые требования

В конце учебного года проводится экзамен, в основе которого лежит соединение коллективных и индивидуальных форм опроса.

Такая форма проведения экзамена дает возможность ребенку, который находится в привычных для него условиях, чувствовать себя свободно и комфортно и в полной мере раскрыть свои способности, а также продемонстрировать навыки, приобретенные им в процессе обучения.

Примерные требования к концу учебного года:

1. Спеть одну из пройденных в году песен с аккомпанементом преподавателя, который обращает внимание на выразительность исполнения, артистичность, эмоциональность, чувство ансамбля, формы.

2. Спеть знакомую песенку со словами или называя ноты, уметь прохлопать и записать ритмический рисунок. Подобрать ее на фортепиано от различных звуков.

3. Определить одну из выученных песен:

а) по ритмическому рисунку;

б) по «столбце»;

в) по ручным знакам;

г) по ее записи.

4. Спеть одну из выученных в году мелодий по нотам или наизусть с дирижированием.

5. Спеть с листа небольшую незнакомую мелодию по нотам:

а) с дирижированием;

б) с отхлопыванием или отстукиванием ритмического рисунка;

в) тактируя (отмечая метрическую пульсацию).

6. Спеть звукоряды гамм *до мажор*, *ре мажор*:

а) с дирижированием в размере U_4 (в продвинутых группах в размере $\frac{3}{4}$);

б) различными длительностями по тетраордам вверх и вниз;

- в) ритмически оформленные, с использованием пройденных длительностей;
 - г) с пропуском одного, двух звуков;
 - д) спеть устойчивые ступени, тоны, полутоны, опевание устойчивых ступеней, вводные звуки, отдельные ступени.
7. Определить на слух небольшие попевки, включающие: интонационные «модели», пройденные в году, поступенное движение вверх и вниз, опевание устойчивых ступеней.
8. Спеть одну из выученных песен с простейшим аккомпанементом, включающим в себя тоническую квинту, устойчивые ступени, соотношения тоники и доминанты.
9. Пропеть и определить на слух предложенные интервалы, мажорные и минорные трезвучия.
10. Простучать или прохлопать записанный ритмический рисунок, одновременно отмечая метрическую пульсацию.
11. Определить размер записанной мелодии, проставить тактовые черточки.
12. Творческие задания:
- а) допеть незаконченную мелодию до тоники;
 - б) сделать мелодическую или ритмическую импровизацию;
 - в) спеть ответные фразы к данным с названием нот, на нейтральный слог или со словами.
13. Слуховой анализ.
Определить характер прослушанного музыкального произведения, его жанр, лад, размер, темп, повторность фраз, предложений, динамические оттенки и т. д.

Примерные планы (сценарии) уроков

II четверть — ноябрь

1. Начало урока. Прозвенел звонок — звучит вступление к песне Кабалевского «Учитель».
2. Упражнение «Умный кулачок». Педагог играет в разных регистрах, чередуя короткие и длинные звуки. Ребенок, услышав звук, открывает кулачок. Как только звук исчезает, кулачок вновь закрывается. Это упражнение помогает сконцентрировать внимание детей в начале урока.
3. Метлов. «Часы». Спеть песню и отхлопать ритмический рисунок: на словах «часы на башне» дети хлопают четвертями, на словах «вот стенные поживее» хлопают в ладоши восьмыми, «а ручными все спешат» — движения шестнадцатыми (пальчиками по столу).
4. Прохлопать ритмический рисунок, проговаривая ритмослоги, по карточкам, которые показывает педагог (порядок показа варьируется). К этому времени усвоены и осознаны сочетания восьмых и четвертей, половинная длительность, четвертная пауза. Начинается работа над шестнадцатыми. Дети самостоятельно выкладывают карточками два предложения. Затем, разделившись на две группы, отхлопывают ритмический рисунок: одна группа — первое предложение, вторая группа — второе предложение.
Переставив карточки, сделать еще один вариант ритмического предложения и прохлопать его.
5. Узнать по вступлению песню Кабалевского «Гости пришли». Выложить карточками ритмический рисунок вступления, записать на доске. Спеть песню, используя элементы двухголосия.
6. По ручным знакам определить пройденные песенки «Листопад», «Вверх-вниз». Спеть их с ручными знаками, сольфеджируя от звука «соль».
7. Педагог играет песню «Вверх-вниз» с ошибками. Дети «исправляют» их, пропевая вначале мелодию с услышанными «ошибками», а затем правильно.
8. Педагог пропевает известную загадку на произвольный мотив: «Чок, чок, пятачок... Кто же это, отгадай?» Дети поют по руке педагога ответ: «Это поросенок», — доводя мелодию до тоники. Педагог предлагает несколько вариантов окончания мелодии. Затем несколько человек пропевают свои варианты.
9. Прослушать «Маленькую тарантеллу» Ферро. Определить лад, количество фраз, динамические оттенки. Отметить хлопком сильную долю. Прослушав «Экосез» Вебера, определить динамику пьесы. Затем, разделившись на две группы, отметить «форте»

четвертями (первая группа), «пиано» — восьмыми (вторая группа).

Спеть песню «Мы веселые матрешки», которая была выучена на предыдущем уроке. Между куплетами, в проигрышах, простучать разные варианты ритмического *ostinato*.

III четверть — февраль

Звучит вступление к уроку — песня Гаврилина «Часы». Педагог обращает внимание детей на регистры, диссонирующие созвучия, интонации секунды и терции.

1. Спеть песню Кабалевского «Учитель», прохлопать ритмический рисунок, обратив внимание учащихся на ритм четверть с точкой и восьмая.

2. Ритмическая разминка по карточкам, включающая новые карточки с синкопами, паузами, пунктирным ритмом (четверть с точкой и восьмая).

Выполнение следующих заданий:

а) сложить из карточек два предложения, простучать ритмический рисунок, отмечая другой рукой метрические доли;

б) разделившись на 2 группы, простучать канон (игра «Сони») первое предложение.

3. Распевание с ручными знаками на мотив песни «К нам гости пришли» в тональностях *до, ре, ми, фа, соль, ля мажор*, называя ноты.

4. «Погуляем» по тональностям. Педагог, называя первый звук, гармонизирует его доминантой, доводя до тоники; дети отгадывают ее. Затем тонику «перекрашивает» в доминанту, гармонизируя ее доминантсептаккордом; дети допевают этот звук до тоники, определяют тональность и т. д.

5. Работа в тональности до мажор.

• Спеть звукоряд гаммы с дирижированием в размере $\frac{2}{4}$, используя пройденные ритмические группы.

• Спеть звукоряд с пропуском следующих ступеней: вверх — II, IV, VI; вниз - VII, VI, II.

• Определить на слух пропущенные ступени (игра «В прятки»).

• Идем «в гости» к V ступени (поступенное движение от I ступени к V). Затем ищем «дорожку» домой, к тонике (допеваем до тоники разными вариантами). Это упражнение пропевается по руке педагога.

• Попросить двух-трех учеников спеть свою «дорожку» домой к тонике.

• Спеть устойчивые ступени, сыграть песенки «Зайчик», «Наступают холода», транспонировать их в тональности *ре, фа, соль мажор*.

• Игра «Упрямый ослик». Одна группа детей поет V ступень *ostinato*, а вторая группа детей исполняет мелодию в до мажоре по руке педагога (элемент двухголосия).

6. Ритмизация стиха: «Скачут кони по полям, очень весело коням». Дети предлагают разные варианты ритма данного стихотворения, используя размеры $\frac{2}{4}$ и $\frac{3}{4}$.

7. Попросить нескольких учеников сыграть свои ритмические варианты этого стихотворения по устойчивым звукам тональности до мажор. Затем спеть свой вариант с аккомпанементом из устойчивых звуков (например, терция и квинта от I ступени, секста от III ступени).

8. Прослушать «Гавот» Госсекса, определить количество фраз, услышать повторность фраз, прохлопать по памяти ритмический рисунок, повторить ритмический рисунок цепочкой по фразам, (ученик, неправильно повторивший свою фразу, выбывает из игры, превращается в «столбик»).

9. Определить лад, размер, форму в «Мелодическом вальсе» Глинки.

10. Спеть песню Кравченко «Подарки» (размер $\frac{3}{4}$). Определить затакт, ладовую переменность, ритмический рисунок.

IV четверть — апрель

1. Звучит пьеса Гаврилина «Часы». Дети определяют интервалы: секунды, терции в разных регистрах.

2. Островский. «До, ре, ми». Спеть выразительно песню: запекает один из учеников, припев — весь класс.

3. Ритмическая разминка по карточкам:

а) педагог показывает ритмические карточки в размере $\frac{2}{4}$, включающие ранее пройденные ритмические группы; учащиеся карандашом отстукивают ритм, а ладошкой — метрические доли;

б) закрыть карточки и попросить ребят достать любые 8 карточек, перевернуть их

(открыть) и составить ритмический период из двух предложений;

в) простучать, разделившись на две группы, поочередно каждое предложение, затем — двухголосно (одна группа — первое предложение, вторая группа — второе одновременно);

г) простучать каноном первое предложение.

4. Распевание песни «Бубенчики» — сольфеджировать в *до, ре, ми, фа, соль мажоре*, анализируя интервалы в мелодии.

Попросить нескольких учеников сыграть на фортепиано последовательность: от I ступени кварту вниз, от III ступени терцию вниз, от V ступени квинту вниз в разных тональностях.

5. «Погулять» по тональностям: *ми минор, до мажор, фа мажор, ре минор*. Затем — свободная импровизация в тональностях, которые звучали. В *до мажоре* педагог поет: «Кто поет чирик-чирик?» Ученик отвечает: «Воробейка-озорник».

В *фа мажоре* педагог задает вопрос, используя размер $\frac{2}{4}$: «Зайчик, зайчик, где бывал?». Ученик отвечает, например: «Я морковку поливал». Педагог задает тот же вопрос, меняя ритмический рисунок в размере $\frac{3}{4}$. Ученик отвечает в этом же размере и т. д.

Аналогичное упражнение предлагается в *ре миноре*.

В размере $\frac{2}{4}$ обыгрывается стихотворение:

«Ножки, ножки, где вы были?

По дорожке в сад ходили».

В размере $\frac{3}{4}$:

«Ножки, ножки, что ж вы встали?

— Притомились мы, устали».

6. «Прогулка» по тональностям продолжается. Из *ре минора* попадаем в *соль мажор, ля минор*, затем в *ре мажор*.

Работа в тональности *ре мажор*.

• Спеть звукоряд гаммы, дирижуя в размере $\frac{2}{4}$, используя известные ритмические группы.

?7

• Спеть гамму с пропуском одного, двух, трех звуков. Определить на слух пропущенные педагогом ступени.

• Спеть устойчивые ступени, их опевание. Игра «в гости» возвращение «домой».

• Сыграть неустойчивые ступени среди устойчивых; ученики хлопком в ладоши отмечают их, затем поют и разрешают.

• Игра «Упрямый ослик». Первая группа учащихся поет один и тот же звук — V, III или I ступень, вторая группа поет по ручным знакам уже известные песни «Шалуны», «Долго в школу» и определяет интервалы, которые образуются между голосами.

• Спеть песню «Бубенчики» каноном.

• Устные диктанты, включающие движение по устойчивым звукам, опевание, поступенное движение, скачки «доминанта — тоника».

7. По ручным знакам определить песню «Кукла», сольфеджировать ее. Затем транспонировать в *до, фа, соль мажор*. Сыграть с аккомпанементом (тоническая квинта в басу).

8. Ритмическое упражнение «Поговорим...».

Педагог прохлопывает ритмическую фразу, ученик должен повторить ее, сочинить и отхлопать свою фразу-продолжение. Следующий ученик повторяет ритмическую фразу, сочиненную своим товарищем, и отхлопывает свой вариант и т. д. Ученик, допустивший ошибку, выбывает из игры.

9. Прослушать «Вальс» из «Детского альбома» Чайковского. Определить характер, форму, лад произведения, размер, затактовое начало мелодии, особенности ритмического рисунка. Обратит внимание детей на фактуру I и II частей, роль квинты в аккомпанементе II части и т. д.

10.

Рекомендуемая литература

1. Вахромеев В. Вопросы методики преподавания сольфеджио. М., 1966.
2. Вопросы методики воспитания слуха / Редакция А. Островского. Л., 1967.
3. Воспитание музыкального слуха / Редакция А. Агажанова. М., 1974.
4. Выготский Л. Воображение и творчество в детском возрасте. М., 1991.

5. Давыдова Е. Методика преподавания сольфеджио в ДМШ. М., 1986.
6. Домогацкая И. Методика проведения отбора детей в группы раннего эстетического развития. М.: Гриф-Фонд, 1994.
7. Запорожец А. Детская психология. М., 1964.
8. Кэрол Флэнк-Хобсон, Брайн Е. Робинсон, Пэтси Скин. Развитие ребенка и его отношений с окружающими: Центр общечеловеческих ценностей. М., 1993.
9. Назайкинский Е. О психологии музыкального восприятия. М. 1972.
10. Одоевский В. Музыкальная грамота/ Музыкально-критическое наследие. М., 1956.
11. Платонов К. Проблемы способностей. М., 1972.
12. Система детского музыкального воспитания К. Орфа / Редакция Л. Баренбойма. Л., 1970.
13. Стулова Г. Развитие детского голоса в процессе обучения пению. М., 1992.
14. Теплов Б. Психология музыкальных способностей. М., 1961.
15. Торшилова Е. Морозова Т. Развитие эстетических способностей детей 3-7 лет. М., 1994.
16. Чистякова М. Психогимнастика. М., 1995.
17. Шеломов Б. Импровизация на уроках сольфеджио. М., 1977.
18. Шеломов Б. Детское музыкальное творчество на русской народной основе. СПб., 1996.
19. Эльконин Д. Психология игры. М., 1978.

Рекомендуемые пособия

1. Абелян Л. Как Рыжик научился петь. М., 1989.
2. Абелян Л. Песни, танцы, игры, шутки для моей малютки. М., 1990.
3. Андреева М., Конорова Е. Первые шаги в музыке. М., 1991.
4. Андреева М. От примы до октавы: 1 класс. М., 1994.
5. Артоболевская А. Первая встреча с музыкой. Вып. 1, 2. М., 1996.
6. Баева Н., Зебряк Т. Сольфеджио для 1-11 классов ДМШ. М., 1996.
7. Барабошкина А. Сольфеджио: 1 класс ДМШ. М., 1988.
8. Баренбойм Л., Брянская Ф., Перунова Н. Путь к музицированию: Школа игры на фортепиано. Вып. 1. Л., 1980.
9. Бырченко Т. С песенкой по лесенке. М., 1994.
10. Бырченко Т., Франио Г. Хрестоматия по сольфеджио и ритмике. М., 1991.
11. Вейс П. Ступеньки в музыку. М., 1987.
12. Ветлугина Н. Музыкальный букварь. М., 1984.
13. Дубянская Е. Нашим детям. Л., 1970.
14. Зебряк Т. Играем на уроках сольфеджио. М., 1986.
15. Котляревская-Крафт М., Москалькова И., Батхан Л. Сольфеджио для подготовительных отделений: Разработка уроков. Л. 1986.
16. Котляревская-Крафт М., Москалькова И., Батхан Л. Сольфеджио для подготовительных отделений: Домашние задания. Л., 1986.
17. Котляревская-Крафт М. Сольфеджио: 1 класс: Разработка уроков. Л., 1989.
18. Котляревская-Крафт М. Сольфеджио: 1 класс: Учебное пособие для классной и домашней работы. Л., 1989.
19. Лаптев И. Оркестр в классе. Вып. 1, II, III. М.: Музыка.
20. Лецинская Ф., Пороцкий В. Малыш за роялем. М., 1989.
21. Ляховицкая С. Первые шаги маленького пианиста. Л., 1973.
22. Металлиди Ж., Перцовская А. Мы играем, сочиняем и поем: Сольфеджио для 1 класса ДМШ. Л., 1989.
23. Металлиди Ж. Чудеса в решетке. М., 1995.
24. Минина Н. Давайте поиграем: Музыкальный альбом-раскраска для дошкольников. М, 1993.
25. Музыка в детском саду /Составители Н. Ветлугина, И. Держинская, Л. Комиссарова. М., 1985.
26. Перунова Н. Музыкальная азбука. Л., 1990.
27. Сероток П. Хочу быть баянистом. М., 1995.
28. Сиротина Т. Ритмическая азбука: Музыкальное пособие, 1994.
29. Сиротина Т. Музыкальная азбука. М., 1996.

- 30.Смирнова Т. Фортепиано: Интенсивный курс. Тетради 1, 2. М., 1992.
31.Тургенева Э, Малюков А. Пианист-фантазер. Ч. I. М., 1990.
32.Франио Г. Поурочный план по ритмике для дошкольных групп. М., 1993.

Содержание

Пояснительная записка

2

Развитие вокально-интонационных навыков и ладового чувства

5

Воспитание чувства метроритма

8

Развитие музыкально-слуховых представлений

11

Приложение. Итоговые требования

13

Примерные планы (сценарии) уроков

14

Рекомендуемая литература

16

Рекомендуемые пособия

17