

Государственное бюджетное профессиональное образовательное
учреждение Республики Саха (Якутия)
«Якутский музыкальный колледж (училище) им. М.Н. Жиркова»
ПЦК «Теория музыки»

Р.Р. Давлетова

**РАЗВИТИЕ
РИТМИЧЕСКОГО СЛУХА
НА УРОКАХ
СОЛЬФЕДЖИО И РИТМИКИ
(на начальном этапе
музыкального воспитания)**

Методическое пособие

Автор – преподаватель ПЦК «Теория музыки» ЯМК (У)
им. М.Н. Жиркова, отличник культуры РС (Я), аспирант кафедры
искусствоведения АГИКИ Давлетова Р.Р.

Рецензент – кандидат искусствоведения, доцент ВШМ РС (Я),
отличник культуры РС (Я) Скрыбыкина Ч.К.

© Розалия Рашитовна Давлетова

© Якутский музыкальный колледж (училище) им. М.Н. Жиркова



ПРЕДИСЛОВИЕ

В сфере музыкальной педагогики проблема развития чувства метроритма является одной из самых актуальных. В этом плане ритмика и сольфеджио как учебные предметы, включенные в музыкально-образовательный процесс младших школьников, во многом влияют на становление первых ритмических ощущений, которые в дальнейшем получают развитие в исполнительской практике юного музыканта. В соответствие с этим выбор данной темы методического пособия вполне оправдан.

В пособии предлагаются разнообразные формы работы на уроках ритмики и сольфеджио, призванные в доступной игровой форме развить чувство метроритма у учащихся младших классов ДМШ и ДШИ. Следует отметить, что автор отдельно рассматривает региональный компонент в музыкальном образовании и адаптирует учебный материал к локальным условиям. В основном разделе пособия предлагаются три серии уроков по ритмике, где используются такие формы работы как свободное дирижирование, пластические этюды, а так же в занятия вводятся танцевальные движения, музыкальные игры, развивается творческое воображение в ассоциациях и импровизациях. В разделе «Примерные конспекты занятий (заданий) по развитию ритмического слуха на начальном этапе» предлагаются различные упражнения и задания для развития метроритмического чувства, голоса, музыкального и архитектурного слуха, адекватного восприятия музыкальных произведений. В заключении автор формирует основные выводы по работе, привлекая внимание коллег к определенным моментам в воспитании чувства метроритма, основанным на региональных особенностях ментальности учащихся. Список литературы включает основные труды и дополнительную литературу, посвященную теме работы.

Экспериментальный курс по апробации предлагаемого методического пособия был проведен в течение трех лет на базе сектора педагогической практики Якутского музыкального колледжа. На занятиях по ритмике и сольфеджио автор применяла оригинальные игровые, двигательные, пластические формы работы, вела активный творческий диалог с учениками, что способствовало развитию чувства метроритма обучающихся, а так же повышению интереса к учебному процессу и мотивации к занятиям музыкой.

Методическое пособие может быть использовано педагогами сольфеджио и ритмики начального и среднего звена музыкального образования, а так же учащимися и студентами профильных учебных заведений.

***Кандидат искусствоведения, доцент,
куратор по методической работе с ДМШ, ДШИ
Якутского музыкального колледжа (училища) им. М.Н. Жиркова,
отличник культуры РС (Я)
Ч.К. Скрыбыкина***

Введение

Музыкально-ритмическое воспитание оказывает огромное влияние на развитие воли, характера и интеллекта человека...

Эмиль Жак-Далькроз

Современные научные исследования свидетельствуют о том, что музыка и музыкальное воспитание играют особую роль во всестороннем, полноценном развитии человека. Развитие музыкальных способностей, как и формирование основ музыкальной культуры нужно начинать с самого раннего возраста.

Воздействие музыки положительно сказывается на эмоциональном состоянии, дает возможность получить общее эстетическое, моральное и физическое развитие. Она концентрирует внимание, память, восприятие, поддерживает работоспособность, усиливая эффект выполняемых упражнений и улучшает педагогический процесс.

Педагоги-музыканты должны воспитывать у детей чуткость, восприимчивость к красоте, эмоциональную отзывчивость, научить их видеть прекрасное в окружающей жизни. Музыкальные занятия позволяют развивать общую музыкальность и творческие способности. На основе полученных детьми знаний о музыке у них формируется сначала избирательное, а потом и оценочное отношение к ней, появляются начальные формы музыкального вкуса.

Музыкальное воспитание детей должно быть направлено, прежде всего, на развитие восприимчивости к языку музыки,

способности к эмоциональному отклику, ассоциативному художественно-образному представлению, а также на активизацию музыкально-слуховых способностей и потребности слушать музыку.

Согласно многим ведущим зарубежным и отечественным методикам движение под музыку является одним из действенных методов развития музыкальных способностей. Кроме того, ритмика развивает координацию движений учащихся, выразительную пластику, способствует более точному восприятию музыкального образа, тренирует мышление, память, воображение, реакцию.

Развитие ритмического слуха является неотъемлемой частью в развитии музыкальности учащихся. Оно помогает вызвать желание активно и с радостью участвовать в различных видах музыкальной деятельности: восприятию музыки, пении, музыкально-ритмических движениях, игре на музыкальных инструментах, музыкально-дидактических играх и т.д.

Давыдова Е.В. определяет чувство метроритма – как «простейшее первичное проявление музыкальности, заключающееся в ощущении равномерности, подчиненному размеру и художественным задачам»; по ее мнению это «осознание и воспроизведение разных длительностей» [4, с. 16].

В основе музыкально-ритмического воспитания лежит развитие восприятия музыкальных образов и умения отразить их в движении. Двигаясь в соответствии с временным ходом музыкального произведения, мы воспринимаем звуковысотное движение, т.е. мелодию в связи со всеми выразительными средствами. Учащийся отражает в движении характер и темп музыкального произведения, реагирует на динамические изменения, начинает, изменяет и

оканчивает движение в соответствии со строением музыкальных фраз, воспроизводит в движении несложный ритмический рисунок.

Необходимо также учитывать закономерности в развитии ритмического слуха, так как сама природа метроритма требует его закрепления в тех или других двигательных процессах. При игре на инструментах этому способствует моторный процесс исполнения. На уроках сольфеджио и ритмики следует использовать ходьбу, хлопки, дирижирование, тактирование и другие движения.

Музыкально-ритмическое воспитание детей и юношества в нашей стране было построено на основе ведущих положений системы Эмиля Жак-Далькроза. Над созданием современной системы музыкально-ритмического воспитания работали многие музыканты, педагоги, психологи, методисты, музыкальные руководители дошкольных учреждений. Аспекты изучения ритмического слуха представлены главным образом в музыкально-педагогических работах Н.Г. Александровой, Е.В. Коноровой, Н.П. Збруевой, В.И. Гринер, Н.Е. Кизельватер, М.А. Румер, Т.С. Бабаджанян, Н.А. Метлова, Ю.А. Двоскиной, Л.С. Генераловой, Е.Н. Соковниной, В.В. Цивкиной, Е.П. Иова, И.В. Лифиц, Т.П. Ломовой и др., позднее проблемами развития ритмического слуха занимались – Н.А. Ветлугина, А.В. Кенеман, С.Д. Руднева, И.Л. Дзержинская, А.Н. Зимина, М.Л. Палавандашвили, К.В. Тарасова, О.Л. Берак, М.В. Карасева; и небольшом количестве музыкально-психологических исследований: Б.М. Теплов, Л.А. Гарбер, Г.А. Ильина, К. Мышкин. Анализ данных работ, в которых с большей или меньшей полнотой освещены отдельные аспекты онтогенеза ритмического слуха, свидетельствует, с одной стороны, об очень раннем возникновении музыкально-

ритмических реакций и доминировании ритма в музыкальных проявлениях детей на начальных стадиях развития музыкальности, с другой – о значительных затруднениях, которые возникают у них при выполнении, казалось бы, самых простых ритмических заданий.

В наше время к проблеме взаимосвязи музыки с движением, пластикой, танцем постоянно обращались и обращаются специалисты разных областей знаний – музыканты, педагоги, ритмисты, балетмейстеры.

Методическое решение проблемы музыкально-ритмических движений на уроках музыки рассматривали отечественные исследователи: Н.Г. Александрова, Н.П. Збруева, Е.В. Конорова, М.А. Румер, В.Е. Янковская, Б.В. Асафьев.

Музыкальные педагоги использовали в своей работе отдельные методы и приемы, разработанные как отечественными ритмистами, так и зарубежными педагогами-исследователями – К. Орфом, З. Кодаем и др.

Музыкально-двигательные упражнения на занятиях музыкой можно применять для физической разрядки детей, для снятия усталости. Прохлопывание ритмических рисунков (например, по карточкам в системе относительной сольмизации) не всегда сочетается с музыкой, но музыка помогает правильно осознать и воспринять ритмический рисунок, придать ему более конкретный характер и выразительность. Можно больше проявлять фантазии и выдумки при организации внеурочных форм музыкально-ритмической работы.

Если рассматривать занятие музыкой как урок искусства и исходить из целевой установки массового музыкального воспитания и образования, формирования музыкальной культуры детей, то акцент в

разработке проблемы взаимодействия музыки и движения необходимо поставить на развитие природной музыкальности детей, их эмоционального отклика на музыку с помощью двигательных реакций, способности осмысленно, осознанно воспринимать и исполнять задания педагога.

Для нынешней музыкальной педагогики большой проблемой является вопрос о раннем различении и развитии музыкальных способностей. Диагностика их в настоящее время в основном идет по линии проверки точности музыкального слуха, объема музыкальной памяти, чувства ритма. Здесь мы имеем разработанные специально тесты, которые позволяют выделить из начинающих обучаться детей таких, которые показывают высокий уровень развития природных задатков.

Проверяя музыкальные данные учащегося, мы говорим о его задатках потому, что соответствующие способности в полном смысле этого слова могут проявиться только после какого-то определенного периода обучения [10, с. 16].

В нашей Республике, если опираться на народные традиции и особенности якутской музыкальной культуры, задача развития музыкально-ритмических навыков и ритмического слуха как компонента музыкальности стоит на важном месте.

Якутская народная музыка имеет свои особенности, главной из которых является свободное интонирование и ритмическая импровизация звуков. Поэтому детям, которые с детства привыкают к определенному ритмическому восприятию, очень трудно воспринимать организованную ритмичность профессиональной музыки. К тому же у маленького ребенка это происходит в течение

определенного времени. Поэтому мы предлагаем использовать нетрадиционные формы обучения на занятиях по сольфеджио и ритмике (например, свободное дирижирование, пластические этюды или «пластическое интонирование», танцевальные движения, музыкальные игры, ассоциации и импровизации) и проводить специальные занятия, направленные на развитие различных представлений, умений и навыков (например, на развитие представлений о характере музыкального произведения на основе главных жанров музыки, «трех китов» Д. Кабалевского: песня – танец – марш, на развитие чувства ритма и т.д.).

Мы провели экспериментальное исследование с целью выявить эффективные условия развития ритмического слуха, углубить и дифференцировать восприятие музыки, музыкального произведения, музыкального образа, с помощью музыкально-ритмических движений (т.е. выделить средства музыкальной выразительности, определить характер музыкального произведения, показать точность ритмического рисунка мелодии и т.д.).

Направления нашей работы выражались в том, чтобы научить детей воспринимать развитие музыкальных образов и выражать их в движениях, согласованных с характером музыки, наиболее яркими средствами музыкальной выразительности, а также различать средства музыкальной выразительности (высокие, низкие звуки, быстрый, средний, медленный темп, громкую, умеренно громкую и тихую музыку, тембр и т.д.).

На занятиях ритмикой мы также учили детей воспринимать выразительность музыкального ритма, что помогало им целостно воспринимать все музыкальное произведение и передавать

эмоциональный характер музыкального произведения со всеми его компонентами (развитием и сменой музыкальных образов, изменением темпа, динамики, регистров и т.д.) [1, с. 126].

Опытно-экспериментальное исследование проводилось в течение трех лет в условиях естественно протекающего учебного процесса на базе Сектора педагогической практики Якутского музыкального колледжа (училища) им. М.Н. Жиркова, а также дисциплин «Методика преподавания ритмики в ДМШ» и «Практика ритмики» для III-IV курсов Отделения теории музыки Якутского музыкального колледжа. В целом педагогическим экспериментом было охвачено 20 учащихся в возрасте от 5 до 8 лет, обучающихся в подготовительном и первом классе (I и II смены) и семь студентов III-IV курсов ОТМ – Тунгусова Юлия, Колесова Мария, Готовцева Мария, Какадий Алла, Барабанова Анна и Пономаренко Алина.

В ходе исследования были изучены и применены следующие методы: наблюдение, опрос, беседа, педагогический эксперимент, метод экспертной оценки, количественная и качественная обработка результатов исследования, анализ и обобщение передового педагогического опыта.

Теоретические методы включают в себя анализ психологической, музыкально-педагогической и учебно-методической литературы по проблеме исследования.

К эмпирическим методам, использованным в работе, относятся наблюдение за учебной деятельностью учащихся подготовительного и первого класса отделения фортепиано и отделения струнно-смычковых инструментов Сектора педагогической практики

Якутского музыкального колледжа (училища) им. М.Н. Жиркова, анкетирование, изучение письменных и творческих работ учащихся.

Эксперимент осуществлялся в три этапа:

Первый этап (15.09.2009 г.– 31.05.2010 г.): изучалась проблема исследования, уточнялся выбор темы, производился анализ и систематизация учебно-методической литературы по проблемам исследования.

Второй этап (15.09.2010 г. – 31.03.2012 г.): анализировался уровень музыкальной подготовленности учащихся, их музыкальных способностей и ритмических навыков, отмечались положительные и слабые стороны исследования, проводился констатирующий эксперимент. В течение всего 2011-2012 учебного года проводилась экспериментальная работа с целью оценки эффективности разработанных методов по развитию ритмического слуха учащихся на уроках ритмики, осуществлялись накопление и первичная обработка полученной информации.

Третий этап (с 01.04.2012 г. по 31.05.2012 г.): проводился анализ, обобщение и систематизация накопленных материалов, интерпретация полученных результатов исследования и окончательное оформление исследования.

Практическая значимость работы: материалы и результаты исследования могут быть использованы преподавателями музыкально-теоретических дисциплин в детских музыкальных школах, школах искусств и музыкальных колледжах в целях формирования ритмического слуха на уроках ритмики и сольфеджио, что позволит быстрее добиться успеха в развитии музыкальных способностей.

Развитие ритмического слуха как основного компонента музыкальности

В основу нашего экспериментального исследования легла ритмика – специальная музыкально-педагогическая дисциплина, которая имеет целью активизировать музыкальное восприятие детей через движение, привить им навык осознанного отношения к музыке.

Как говорилось выше, над созданием современной системы музыкально-ритмического воспитания работали многие музыканты, педагоги, психологи, методисты, музыкальные руководители дошкольных учреждений. Ведущее место среди них принадлежит Н.Г. Александровой, а также ее ученикам и последователям – Е.В. Коноровой, Н.П. Збруевой, В.И. Гринер, Н.Е. Кизельватер, М.А. Румер.

Научные исследования в области музыкально-ритмического воспитания проводили А.В. Кенеман, Н.А. Ветлугина и их ученики – А.Н. Зимина, М.Л. Палавандашвили. В практической разработке содержания и методики работы по разделу музыкально-ритмического воспитания участвовали Т.С. Бабаджан, Н.А. Метлов, Ю.А. Двоскина, С.Д. Руднева, Л.С. Генералова, Е.Н. Соковнина, В.В. Цивкина, Е.П. Иова, И.В. Лифиц, Т.П. Ломова и др.

Проблема эмоционально-двигательного восприятия музыкальной информации волновало многих педагогов и психологов. Одним из них является швейцарский педагог, пианист и дирижер Эмиль Жак-Далькроз – основатель сенсорно-моторного метода, который считал, что «ребенку сначала надо пережить то, что он впоследствии должен усвоить». В начале XX века школы

Эмиля Далькроза открывались по всей Европе и в России. Как мы уже отмечали, одна из них была основана А. Дункан при Большом театре в Москве. Успехи ее учеников вскоре обратили на себя внимание и школа была приглашена в Канаду на гастроли, которые прошли с большим успехом.

Последователями Э. Далькроза в нашей стране стали профессор московской консерватории Н.Г. Александрова и ее сподвижники – В.И. Гринер, М.А. Румер, Е.В. Конорова, В. Яновская и другие. В своей работе эти педагоги опирались на положения физиологии и психологии о том, что между слуховыми и мышечными ощущениями существует тесная связь. Для детей раннего возраста занятия ритмикой являются самым эффективным средством музыкального воспитания: гимнастические упражнения, танец, игра способны развить память и внимание, моторику и активное торможение, организованность и творческую инициативу, помогают растить здоровое молодое поколение.

Сейчас сенсорно-моторный метод обучения развивают и используют многие педагоги ритмики. Этому методу посвящена книга американского педагога М. Карабо – Коун «Сенсорно-моторный метод музыкального воспитания» (Нью-Йорк, 1969). В книге раскрывается два новых понятия в музыкальной педагогике. Первое понятие – обучающая окружающая среда, то есть, такая обстановка классной комнаты, которая стимулирует развитие врожденных способностей детей. Вся комната представляет собой как бы огромное наглядное пособие: нотный стан на полу, на площадке для игр изображение нот и длительностей на карточках, на шапочках детей и так далее.

Второе понятие – отождествление себя с изучаемым объектом. На каждом занятии учащиеся в играх, упражнениях отождествляют себя с каким-либо элементом музыкальной речи: нотой, длительностью, паузой, скрипичным ключом и так далее. Учащийся, играя, например, роль ноты становится на ее место в нотном стане на полу, показывает ее на своей шапочке, поет свой звук, играет, записывает на настенном нотном стане, участвует в исполнении мелодии. В этом случае зрительное и осязательное восприятие сочетаются со звуковым, поэтому различные музыкальные пособия помогают ученику уловить определенные «информативные фрагменты». При использовании подражательного метода звучание не сопровождается их записью, а при сенсорно-моторном звучащее и зримое неотделимы. Основные понятия, правила, правила нотного письма, соотношение нот друг с другом, нот и звуков усваиваются в процессе игры. Параллельно начинает развиваться музыкальное логическое мышление.

В нашей стране сенсорно-моторный метод получил наиболее полное развитие на уроках ритмики и сольфеджио – в их взаимодействии, взаимопроникновении. Достоинство этого метода заключается в его простоте, доступности.

На уроках ритмики сенсорно-моторный метод можно использовать при помощи наглядных пособий, например, в игре «Живое пианино», где каждому из учащихся поручается роль какого-либо звука или ступени, а затем «на живом» инструменте может быть исполнена выученная песенка, диктант, импровизация и т.д. «Вербальный эквивалент» какого-либо ритмического рисунка, то есть

усвоение его через слово, становится одной из эффективных форм обучения на раннем этапе занятий музыкой.

Затем звуковое впечатление закрепляется в процессе подбора вариантов данного «вербального эквивалента», дети подбирают слова из мира животных, окружающих предметов, а затем уже переходят к ритмизации детских текстов, активно работают с ритмическими карточками.

Используемое в Подготовительных классах пособие «нотный стан» облегчает и делает занимательным нотное письмо: дети вкладывают нотами-кружочками не только звуковысотную сторону пропеваемых упражнений, мелодий, но и с помощью цвета дифференцируют их ритм.

Частью сенсорно-моторного метода является возникновение ассоциации и создание импровизации. Ассоциации – это связь между отдельными представлениями, при которой одно из представлений вызывает другое. Б. Яворский разделял все ассоциации на четыре группы: зрительные, двигательные, литературно-речевые, музыкальные. Исходя из этого, он искал и находил аналогии между различными искусствами. По Яворскому путь нахождения этих ассоциаций следующий:

- накопление впечатлений;
- спонтанное выражение творческого начала;
- импровизации (двигательные, литературно-речевые, пластические, музыкальные);
- создание оригинальных композиций.

Психологический настрой группы способствует не только усвоению материала урока, но и тому, чтобы каждый учащийся

«пережил» его в игре, движении. В. Сухомлинский утверждал, что положительные эмоции, однажды пережитые учащимся в процессе обучения, в результате осознания в себе творческого начала, станут потребностью для него в дальнейшем. Многократно повторяясь, это состояние рождает радость от общения с искусством.

Учитывая потребность ребенка в движении, вызываемую ростом организма, они стремились к формированию его моторики и главное – к всестороннему развитию посредством органического сочетания движений с музыкальным звучанием.

Известно, что при помощи движения ребенок познает мир. Выполняя различные движения в играх, танцах, дети углубляют свои познания о действительности. Музыка вызывает двигательные реакции и углубляет их, не просто сопровождает движения, а определяет их сущность. С помощью различных ритмических игр и упражнений можно развить ритмический слух (чувство ритма), координацию движений, творческое воображение и фантазию учащихся.

Музыкальные способности у всех выявляются по-разному. У кого-то уже на первом году обучения все три основные способности проявляются достаточно ярко, развиваются быстро и легко. Это свидетельствует об их музыкальности. У других способности обнаруживаются позже, развиваются труднее.

Признавая динамичность, развиваемость музыкальных способностей, бессмысленно проводить какие-либо разовые испытания и на основании их результатов предсказывать музыкальное будущее учащегося. Необходимо постоянное наблюдение за учащимися с проведением диагностических срезов развития.

Диагностика музыкальных способностей, тесты, срезы по всем дисциплинам позволяют судить о качественном своеобразии развития каждого учащегося и соответственно корректировать содержание занятий.

Диагностика музыкальных способностей различается тем, какие способности в структуре музыкальности считаются основными. В теории и практике музыкального воспитания принята диагностика, основанная на выявлении трех основных музыкальных способностей – ладового чувства, музыкально-слуховых представлений и чувства ритма.

Эмоциональная отзывчивость на музыку (центр музыкальности) в наибольшей степени проявляется в первой и третьей способностях. Исходя из этой структуры музыкальности, важно определить показатели развитости каждой музыкальной способности в соответствии с возрастными возможностями детей.

Например, одним из показателей развитости ладового чувства являются любовь и интерес к слушанию музыки. Музыкально-слуховые представления проявляются в двух видах музыкальной деятельности: пении и подборе мелодий по слуху на музыкальных инструментах. В зависимости от возраста детей задания могут усложняться: пение хорошо знакомой мелодии с сопровождением, без сопровождения; пение малознакомой или незнакомой мелодии, несколько раз прослушанной и т.д.

К показателям развитости чувства ритма (ритмического слуха) относятся выразительность движений, их соответствие характеру и ритму музыки.

Воспитывая у детей чувство ритма, педагог повышает рациональную организацию движений, их работоспособность в быстром овладении двигательными навыками и умениями, представляющими составную часть и физического совершенствования.

Обращаясь к вопросам методики ритмического воспитания, мы должны учитывать особенности психики детей, поступающих в музыкальную школу. В какой форме, в каком преломлении учащиеся могут осваивать закономерности музыкального искусства? Юный музыкант приходит в мир труда из мира игр. Несмотря на то, что в детских садах детей готовят к этому переходу, все же, войдя в школу, они переживают крутой перелом в своей жизни.

Предметы «Сольфеджио» и «Ритмика» занимают в новой ситуации особое место: урок музыки может сохранить большое сходство с прошлыми занятиями в детском саду, чем любой другой урок. Искусство и игра имеют общие существенные черты: радостную эмоциональность, образность, моторную активность. Музыку и некоторые виды игр связывает еще и коллективность участия в них.

Существует несколько видов ритмики, которые тесно связаны с той областью движений, откуда они заимствованы. Источниками движений для ритмики принято считать физические упражнения, танец и сюжетно-образные движения.

Из физических упражнений в ритмике принимаются основные движения (ходьба, бег, подпрыгивание – поскоки), общеразвивающие (без предметов и с предметами) и строевые упражнения (построения и передвижения).

В ритмике используются несложные элементы народных плясок, хороводов, бальных танцев, которые составляют основу современных детских композиций.

Сюжетно-образные движения включают имитацию повадок животных и птиц, передвижения разного транспорта, действий, характерных для каких-либо профессий и т.д.

На основе источников движений можно выделить следующие формы работы по ритмике:

1. Музыкально-ритмические упражнения.
2. Танцы, пляски, хороводы.
3. Музыкальные игры.

Музыкально-ритмические упражнения условно подразделяются на подготовительные и самостоятельные. К первым относятся упражнения, в которых предварительно разучиваются отдельные виды движений. Так дети учатся ритмично и непринужденно выполнять «пружинку», поскоки с ноги на ногу, приемом галоп, подпрыгивать на двух ногах и т.д. В дальнейшем эти движения включаются в игры, пляски и хороводы, и они служат средством выразительной передачи музыкальных образов, персонажей (зайчики, лошадки, петушки и др.).

Самостоятельных музыкально-ритмических упражнений мало. Этот тип упражнений по сравнению с предыдущим имеет более законченную форму; вместе с тем в нем еще нет того сочетания различных образов и настроений, которое характерно для игр, хороводов и танцев.

Следующий вид ритмики – танцы, пляски, хороводы. Обычно их делят на две группы: зафиксированные и свободные. К зафиксированным относятся те, которые имеют авторскую

композицию движений, и педагог точно следует ей при обучении. Здесь встречаются пляски разного жанра: с элементами народного, бального танцев, хороводных построений. Особое место в этой группе занимает характерный танец – плясовые элементы в нем соответствуют движениям различных персонажей в свойственной им манере (клоуны, снежинки, котята, мишки, пингвины и др.).

К свободным танцам относятся все те пляски и хороводы, которые придумывают сами учащиеся. В них используются знакомые элементы танцев. Вначале педагог активно помогает, советует, какие движения лучше подобрать под ту или иную музыку в соответствии с ее характером, формой. Затем учащиеся создают «свою» пляску. Танцевальные упражнения являются важной составной частью ритмики, они очень любимы учащимися и выполняются с удовольствием. Танцы являются не только познавательным процессом, но и ярким эмоциональным увлечением.

Музыкальная игра (третий вид ритмики) как разновидность игровой деятельности – важный метод музыкального развития. Музыка усиливает эмоциональную сторону игры, погружает ребенка в мир сказочных персонажей, знакомит с народными традициями – все это углубляет восприятие и понимание музыкального произведения, помогает сформировать музыкально-ритмические и двигательные навыки.

Музыкальные игры делятся на игры под инструментальную музыку (сюжетные и несюжетные) и игры под пение (хороводы, инсценировки). В сюжетных играх нужно выразительно передать образы музыки, а в несюжетных – выполнить задание, связанное с

общим настроением музыки, ее выразительными средствами (темп, динамические оттенки, метроритм, форма произведения).

В играх с пением композиция движений зависит от характера, образов музыки, текста. Здесь используются элементы народных плясок, разнообразных хороводных построений (парами, шеренгами, кругами, со сменой направления).

У учащихся надо воспитывать восприятие целостности каждого музыкального произведения. Естественный путь для этого – восприятие мелодии как главной носительницы содержания музыки. Осваивая музыкально-двигательный материал, учащиеся учатся вслушиваться в мелодию, запоминать ее, двигаясь напевать ее про себя. Для них должно стать естественным точно заканчивать движение вместе с окончанием музыкальной мысли – и после ходьбы или бега, и в упражнениях, исполняемых на месте, продолжать движение, пока не затихнут последние звуки музыки, четко прекращать его, если музыка заканчивается коротким громким аккордом.

Для воспитания четкой ритмичности движения большое значение имеют упражнения, которые учащиеся выполняют сообща – или держась за руки, или воплощая коллективный образ. Детей захватывает общий ритм, и их движения четко согласуются с музыкой (наиболее яркий пример – осуохай). Обычно они сами находят правильный темп и ритм своих движений, в более сложных случаях им помогает педагог объяснением или показом.

Ритмический слух, безусловно, развивается и в обучении игре на музыкальных инструментах. Чтобы сыграть мелодию по слуху, нужно иметь музыкально-слуховые представления о расположении звуков по высоте (движется ли мелодия вверх, вниз, стоит ли на месте)

и ритмические представления (о соотношении длительностей звуков мелодии). По мере того как дети начинают чувствовать и воспроизводить в движениях (ходьбе, хлопках) ритм музыки, им поручают самим играть на инструментах (бубне, барабане, деревянных палочках, ложках, колокольчике и т.д.). Сначала взрослый помогает детям попадать в такт музыке, потом их действия становятся все более самостоятельными.

Ребенку можно предложить сыграть знакомую мелодию (песенку) на одном звуке, при этом он должен точно воспроизвести ритмический рисунок. Для этого, пропевая мелодию со словами, можно ориентироваться на ритм стихов.

Для осознания соотношений длительностей звуков мелодии применяется моделирование их с помощью длинных и коротких палочек или обозначений, принятых в нотной записи (четверть, восьмые). Чтобы дети хорошо усвоили ритмический рисунок мелодии, можно, используя принятые обозначения, выкладывать его на фланелеграфе, записывать на доске. При этом эффективен прием подтекстовки длительностей, принятый в релятивной системе: четверти обозначаются слогом та, а более короткие восьмые – слогом ти. Широко применяется прохлопывание ритмического рисунка мелодии или воспроизведение его на музыкальных инструментах.

Прослушав в исполнении педагога любой музыкальный отрывок несколько раз, учащиеся сначала должны определить единицу пульсации, а именно: какие длительности являются здесь самыми короткими, а какие долгими (например, самая короткая – восьмая длительность). Выясняем с помощью внимательного вслушивания в темпо-, метроритм отрывка. Постепенно при последующих

проигрываниях отрывка в слушательском представлении должна появиться четкая картина используемых длительностей, выверяемых найденной короткой.

Далее внимание направляется на отыскание одинаковых мелодических или гармонических структур. Обязательно следует указать, что одинаковые мотивы, появляющиеся на разных участках формы, должны быть всегда оформлены в строго одинаковых метроритмических условиях. Исключения (в классической музыке), скорее, редкость, чем правило.

Как мы уже говорили, под ритмом мы понимаем последовательность во времени относительно длинных и относительно коротких единиц. Очень ярко это проявляется в песнях (в ритмично расчлененном произнесении слов).

Дети, которые приходят в музыкальную школу обладают различным музыкальным опытом, различными задатками и различной музыкальной восприимчивостью. В качестве исходного положения нужно считать, что музыкальный слух (в том числе и ритмический) любого ребенка можно развить.

Благодаря неотделимости (друг от друга) песен и игровых движений чувство ритма (ритмический слух) у учащегося развивается в постоянной музыкальной деятельности непринужденно и планомерно [10, с. 124]. Например, равномерная пульсация проявляется в прибаутках и песнях в виде правильно повторяющихся ударов, нотируемых четвертями. Следовательно, привычные движения (шаги), сопутствующие детским играм, соответствуют пульсации четвертей.

Непрерывность пульсации во время пения подкрепляется игровыми движениями. Следует формировать у ребенка способность чувствовать равномерную пульсацию в течение продолжительного времени. С этой целью мы повторяем песни много раз подряд без перерыва.

Склонность ребенка к подражанию мы усиливаем благодаря тому, что придаем повторяющимся движениям игровой смысл. Учащийся всегда охотно вживается в игровую ситуацию. Если взмахи руки и наклоны головы превращаются то в умывание, то в расчесывание волос, то в просеивание муки, то во взмахи крыльев – движения и действия приобретают определенный смысл.

Одно и то же движение в различных играх может иметь разное значение. Например, удары сверху вниз могут обозначать разбивание орехов, трепание конопли, забивание гвоздей молотком; взмахи рук – хлопанье утки крыльями, полет божьей коровки, полет орла; хлопки – удары тарелок (музыкального инструмента), шелканье орехов, гоготанье гуся и т.д., и т.п.

Богатая фантазия педагога может проявиться в придумывании неисчерпаемого числа движений, вытекающих из тех или других игровых ситуаций. Не следует слишком часто изменять движения: на протяжении восьми четвертей или даже целой песни можно повторять одно и то же движение. Исключения представляют игры, где движения изменяются на каждом мотиве в соответствии с текстом [10, с. 216].

В возрасте 5-8 лет двигательные навыки у детей более развиты, чем в более младшем возрасте. Здесь можно обратиться к бесшумной ходьбе и естественным движениям. Дети уже передают равномерную пульсацию красивыми согласованными движениями. Но при этом, в

песнях, начинающихся с ряда восьмых нот, необходимо сразу же взять правильный темп и не замедлять его; в противном случае за основные метрические единицы дети примут восьмые и будут отмечать их шагами.

Осознание ритма песен следует добиваться лишь после того, как учащиеся вполне уверенно станут ощущать равномерную пульсацию и в состоянии будут точно передать ее. Во время исполнения песен мы сначала можем выделить их ритм хлопками. Произносим песни в несколько замедленном темпе, с тем, чтобы дети смогли воспринять расчленение и следовать за ним. На первом этапе выбираем такой материал, в котором четверти и парные восьмые встречаются сразу же в начальном мотиве.

Например:



Ма-лень-кой ё – лоч – ке хо – лод – но зи – мой,

Из ле – су ё – лоч – ку взя – ли мы до – мой.

Если же ритмическое движение состоит из одних четвертей или одних восьмых, ребенок не получает возможности ощутить соотношение этих длительностей.

В ритмических упражнениях, кроме разнообразных игровых движений, можно использовать и такие движения, которые способствуют слуховому восприятию ритма (хлопки, постукивания); а также и такие, которые воспринимаются только зрением и мышечными ощущениями (взмахи рук, движения пальцев). Можно акцентировать ритм ногами или произнесением слогов и выполнением разнообразных движений игрового характера.

В работе над развитием ритмического слуха необходимо придавать должное значение паузам. Учащиеся должны всегда ощущать равномерную пульсацию, на фоне которой вырисовывается ритм. Паузы вначале целесообразно показывать другим движением, чем нотные длительности, чтобы отделить их друг от друга и дать почувствовать это различие в движениях.

Детям трудна бывает такая задача: петь песню про себя, а вслух выполнять один только ритм. Для этого требуется уже отвлеченное мышление, и поэтому такие упражнения проводят, когда чувство ритма (ритмический слух) у детей уже хорошо развито.

Ритмические игры и упражнения включают в себя следующие темы:

- метроритм;
- темп;
- строение музыкального произведения;
- характер (музыкальные игры);
- танцы и подготовительные танцевальные упражнения;
- ритмические этюды;
- музыкальные ассоциации (импровизации).

Слушая музыкальное произведение, мы ощущаем одновременно несколько различных метрических единиц. Работа над метроритмом на уроке ритмики идет по двум направлениям: это интуитивное восприятие на слух длительностей, ритмических рисунков, метрической пульсации, ощущение сильных и слабых долей в такте – и сознательное усвоение метроритма на основе изучения музыкальной грамоты. В процессе движения под музыку учащиеся моторно ощущают длительности, их соотношение. Они начинают

понимать, что на четверти, как правило, удобнее идти, а на восьмые – бежать. Например, игра «Ноты и нотки». Детям дается задание – представить себе ноты в виде ног, лапок.

Вначале интуитивно, а затем сознательно учащиеся начинают ориентироваться в ритмическом строении музыки. Несмотря на дидактический характер каждого задания, все движения должны выполняться выразительно, в характере звучащей мелодии, как бы «пропевая ее».

В соответствии с характером музыки – то веселым, живым, бодрым, решительным, волевым, жизнеутверждающим или порывистым, то грустным, задумчивым, нежным, спокойным, напевным, безмятежным – выбирается и характер движений. В одних случаях движения являются сильными, энергичными, активными, в других – мягкими, плавными, сдержанными или свободными, непринужденными. Изменение характера музыки, а также появление каких-то новых оттенков в пределах одного характера, настроения непременно влечет за собой и изменение характера движения.

Один из способов развития чувства ритма – узнавание мелодии по одному лишь ритму. Этот способ опирается на внутренний слух и на ясные музыкальные образы, запечатлевшиеся в памяти (воспринятый ритм учащийся запоминает внутренним слухом и сравнивает с другими ритмами, и в результате он вспоминает ритм знакомой песни в точности совпадающий с только что услышанным ритмом).

Работу по узнаванию песни по ритму рекомендуется строить в такой методической последовательности:

- выбираем песню с характерным ритмом, отличающим ее от других песен;
- воспроизводим ритм песни закрытым ртом (без мелодии);
- подходящим движением помогаем учащемуся вспомнить нужную мелодию;
- выделяем ритм хлопками, ударами по барабану или другими звуками (медленно, тщательно расчлняя);
- выслушиваем высказывания учащихся, называющих песни с похожим ритмом, если называют неправильно, указываем, что прослушанный ими ритм несколько иной;
- выражаем удовлетворение и в том случае, если ребенок приводит отрывок текста из середины песни, по которому он ее узнал;
- после того, как учащиеся узнают песню, обязательно следует ее спеть всем вместе, подчеркнуто выделяя ритм.

Для наибольшего успеха в усвоении ритмических формул учащимися можно использовать игру: «Эхо». Это упражнение, которое заключается в том, что педагог прохлопывает ритмические мотивы, а учащиеся, подражая, точно повторяют каждый из них. Игра эта станет привлекательной и легкой, если ребенок не только будет подражать хлопкам, но и произносить при этом вслед за педагогом короткие тексты (частушки, прибаутки, песенки и т.п.).

Мотивы, которые можно импровизировать, состоят обычно из двух тактов в размере $\frac{2}{4}$. Самыми простыми являются мотивы, построенные на чередовании восьмых и четвертей. Трудны для учащихся мотивы, содержащие паузы. Тексты ритмических мотивов следует придумывать в соответствии с обстоятельствами, с

окружением, с настроением детей, со временем дня, временем года и т.д. Их следует всегда сопровождать движениями и звуками (хлопками, отстукиванием, ударами по барабану), с тем, чтобы ритм передавался также и в движениях ребенка, а указанные звуки подчеркивали ритмические фигуры.

Можно предложить учащимся самим придумать простые фразы и самостоятельно прохлопать их перед группой. Особенно их воодушевляет, если вопросы-ответы (фразы) включаются в игровую ситуацию.

В самом начале мы обучаем учащихся воспринимать и передавать равномерную пульсацию, позднее привлекаем внимание к ритму и научаем следить за обоими видами ритмического движения, сравнивая, различая и связывая их друг с другом.

В каком бы смысле не говорилось о развитии чувства ритма, оно всегда должно проводиться в процессе исполнения различных песен, прибауток – то есть на живой музыке. Хожение детей по кругу под барабанный бой, хлопанье в ладоши без пения – все это упражнения вне музыки. Они служат скорее отвлечению внимания и муштровке, чем активному, самостоятельному и свободному развитию ребенка.

Итак, для каждого этапа развития ритмического слуха определяются показатели и задания, которые позволяют судить о его динамике и развития музыкальных способностей. Диагностика может проводиться педагогом в течение нескольких занятий. Некоторые задания учащиеся выполняют большими группами, другие – индивидуально.

Для определения уровня развития музыкально-ритмического чувства можно предложить:

1. Прохлопать метрическую долю знакомой песни;
2. Прохлопать ритмический рисунок знакомой песни под пение педагога или собственное пение («спой песенку руками!»);
3. Воспроизвести ритмический рисунок песни шагами на месте, а затем с продвижением вперед («спой песенку ногами!»);
4. Эмоционально выразительно передать в движениях характер знакомого музыкального произведения;
5. Прохлопать ритмический рисунок мелодии, сыгранной педагогом на инструменте;
6. Передать в движениях характер незнакомого ранее произведения после его предварительного прослушивания;

Проверка проводится в индивидуальном порядке и по небольшим подгруппам. При этом можно использовать пособия, например, картинки, изображающие танцующих зверей.

Для закрепления представлений учащихся о ритмических отношениях звуков, умений точно воспроизвести заданный ритм используется музыкально-дидактическая игра «Теремок» - игра начинается словами:

Стоит в поле теремок,
Он не низок, не высок,
Вот по полю мышка бежит,
У дверей остановилась и стучит.

Педагог простукивает молоточком (карандашом, хлопками) ритмический рисунок и выкладывают нарисованную мышку на фланелеграфе. Учащиеся прохлопывают ритм и запоминают его.

Точно также их знакомят с другими персонажами игры: зайкой, лисичкой, медведем.

Продолжая игру на последующих занятиях, учащиеся вспоминают ритмический рисунок зверей и прохлопывают его, затем вызывается желающий простучать любой из заданных ритмов. Если учащийся вспомнит, какому зверю принадлежит данный ритм, ему предоставляется право выложить на фланелеграфе этого зверька и прохлопать или проиграть на металлофоне его ритмический рисунок. Когда все звери будут выложены, педагог может сказать «Все звери в теремочке живут, песни поют» - предложить учащимся придумать свою песенку на слова «Все мы весело живем, дружно песни поем». Почувствовав возможность варьировать, учащиеся проявляют необычайный интерес к игре.

Как свидетельствуют наблюдения и многочисленные эксперименты, во время восприятия музыки человек совершает заметные или незаметные движения, соответствующие ее ритму, акцентам. Это движения головы, рук, ног, а также невидимые движения речевого, дыхательного аппаратов. Часто они возникают бессознательно, произвольно. Попытки человека остановить эти движения приводят к тому, что, либо они возникают в другом качестве, либо переживание ритма прекращается вообще. Это говорит о наличии глубокой связи двигательных реакций с восприятием ритма, о моторной природе музыкального ритма.

Понимая, что ритм музыки теснейшим образом связан с моторикой, мышечной реактивностью человека, Далькроз попытался перевести музыкальный ритм в движение человеческого тела.

Воспитывая ритмичность посредством музыки и движения, Далькроз заметил, что его занятия положительно влияют на самочувствие, настроение учеников, исправляют недостатки физического и психического характера.

Уже в 20-е годы в нашей стране начали разрабатываться системы ритмического воспитания, специфичные для детских садов, музыкальных школ, театральных училищ и институтов, консерваторий, а также лечебных заведений.

В создании системы ритмики, рассчитанной на детей дошкольного возраста, участвовали М.А. Румер, Т.С. Бабаджан, Н.А. Метлов, Ю.А. Двоскина, позднее – Н.А. Ветлугина, А.В. Кенеман, С.Д. Руднева и другие.

В процессе музыкально-ритмических движений осуществляются как общие задачи музыкального воспитания, так и следующие специальные задачи (т.е. основные задачи ритмики):

1. Развивать музыкальность, способствовать становлению музыкально-эстетического сознания через возникновение способности чувствовать, эстетически переживать музыку в движении (т.е. развивать музыкальное восприятие, музыкально-ритмическое чувство и в связи с этим ритмичность движений).
2. Воспитывать музыкальный вкус, способствовать формированию музыкально-культурного кругозора личности [9, с.3].
3. Совершенствовать художественно-творческие способности, развивая пластику движений, их ритмичность, выразительность в тесной взаимосвязи с музыкой [Там же, с.3]

(т.е. обучать детей согласованию движений с характером музыкального произведения, наиболее яркими средствами музыкальной выразительности, развивать пространственные и временные ориентировки).

4. Обучать музыкально-ритмическими умениями и навыкам через игры, пляски и упражнения.
5. Воспитывать и развивать художественно-творческие способности, инициативу, самостоятельность решений при составлении танцевальных композиций, вариантов музыкальных игр и упражнений, инсценировании песен.

Очень важно использовать в работе разные темпы упражнений, в которых развивается умение почувствовать, создать (настроиться) и удержать разные темпы. Дирижирование (тактирование) помогает нам в этом, но когда движение руки естественны, автоматизированы и отражают физическое ощущение темпа и размера. Поэтому на начальных этапах лучше не вводить схему жестов размера, а «дирижировать» свободными, произвольными движениями, отмечая лишь равномерную пульсацию долей в разных темпах.

Слуховое осознание размера в своей основе имеет простую двух- и трехдольность, воспринимаемую непосредственно при слушании музыки. Сложные размеры, например $\frac{4}{4}$, $\frac{6}{8}$, осознаются лишь в связи с другими выразительными средствами музыкального материала, прежде всего – формой, гармонией, мелодическим рисунком, фактурой. Переменные размеры легче воспринимаются в связи со словесным текстом или с особенностями самой мелодии [4, с. 59].

Планируя занятия по ритмике необходимо учитывать четыре главных направления в работе, без которых невозможно достичь «звучания» музыки в движениях:

1. Основное направление – совершенствование восприятия музыкального искусства через осознание его драматургии; воспитание у детей способности тонко чувствовать музыку, умения передавать в жестах, движениях стиль произведения определенной эпохи.
2. Формирование пространственных ориентировок, развитие пространственного мышления и воображения.
3. Совершенствование навыков основных движений (различные виды ходьбы, бега, подскоков, боковой галоп), выполняемых под музыку в разных музыкальных размерах – $\frac{2}{4}$, $\frac{3}{4}$, $\frac{4}{4}$, $\frac{3}{8}$.
4. Обучение элементам танца (народно-характерного, классического, современного, историко-бытового, бального); выполнение творческих заданий, используя знакомые танцевальные «па», точно подбирая пластику, жесты в соответствии с характером музыкального произведения.

Важно создать на занятиях атмосферу заинтересованности. В этом огромную помощь может оказать удачный подбор прозаических произведений и стихов, иллюстраций, проведение бесед о композиторах, об истории создания разучиваемых танцев. Занятия ритмикой окажутся полезными и интересными для детей лишь в том случае, если педагог будет помнить о том, что музыка не фон для исполняемых движений, а главное в общении с учащимся.

Вопрос о соотношении музыки и движения уже давно решен однозначно: музыке отводится ведущая роль, а движению –

второстепенная. Вместе с тем специалисты сделали важный вывод: только органическая связь музыки и движения обеспечивает полноценное музыкально-ритмическое воспитание.

Так, например, в детских садах использование музыки на занятиях физической культурой, в различных музыкальных играх и танцах содействует созданию правильных представлений о характере движений, вырабатывает выразительность, точность и индивидуальность в манере исполнения упражнений.

Для детей 5-8 лет данные упражнения являются основными, базовыми при овладении двигательной культурой, так как они способствуют формированию правильной осанки, красивой походки, развитию ритмичности и музыкальности, координации движений и формированию навыков в выполнении танцевальных упражнений с музыкальным сопровождением [3, с. 3].

У детей этого возраста достаточно развита речь, они свободно высказывают свои суждения по содержанию урока, оценивают свою деятельность и деятельность товарищей. У учащихся постепенно появляется способность активного мышления. Они становятся более самостоятельными и инициативными во время обучения. Интенсивно развивается их музыкальное восприятие, оно становится целенаправленным. Учащиеся могут самостоятельно определять:

- характер музыки;
- изменение динамики;
- смену темпов в пении, игре на музыкальных инструментах;
- направление движения мелодии;
- постепенное и скачкообразное понижение и повышение звуков;

– различие звуков по высоте и длительности.

У них укрепляется, становится более устойчивой вокально-слуховая координация. Общий и музыкальный кругозор, наличие достаточного багажа представлений о жизненных явлениях (природных, общественных), определенный запас впечатлений от произведений литературы, изобразительного искусства, от праздников и развлечений способствуют развитию детской фантазии, творческого воображения. Все это положительно сказывается в игровой, танцевальной и певческой деятельности [20, с. 3].

Мы уже сказали, что музыка вызывает у любого человека моторную реакцию. Нередко эта реакция остается скрытой, выражаясь лишь в изменении мышечного тонуса. И преподавателю необходимо создать условия для естественного выявления моторных реакций в движении всего тела. Это воспитывает у учащихся творческую активность, воображение, умение слушать, воспринимать, оценивать свои движения и музыкальное сопровождение.

Успех работы педагога в этом направлении будет решаться умением учащихся переживать, мыслить, запоминать и оценивать культуру своих движений и правильного восприятия музыки.

Музыкально-ритмическая деятельность ставит перед нами следующие задачи: необходимо научить детей выразительно и непринужденно двигаться в соответствии с музыкальными образами, разнообразным характером музыки, динамикой (усиление, ослабление звука), регистрами (выше, ниже в пределах одного регистра); ускорять и замедлять движение; отмечать в движении метр, метрическую пульсацию, акценты, несложный ритмический рисунок, менять

движение в соответствии с музыкальными фразами; самостоятельно начинать движение после вступления.

Педагог должен добиваться, чтобы движения у учащихся были естественными, непринужденными, выразительными. И этому во многом помогают выразительные возможности музыки.

Необходимо также выработать активную реакцию на музыку, умение эмоционально, образно передать в движениях настроение, чувства, развитие сюжетной линии, которая заложена в характере программной музыки. Учащиеся должны не просто передать образ лисы, зайца, медведя и т.п. отдельными движениями, а уметь показать характер персонажа, наиболее яркие, своеобразные его повадки [11, с. 5].

У детей пяти-семи лет уже достаточно развиты двигательные навыки: они умеют ритмично ходить и бегать, исполнять отдельные танцевальные движения, способны передавать игровые образы различного характера [Там же, с. 4].

При этом следует всегда обращать внимание на выражение лиц движущихся детей, так как на них яснее всего видно, что дают детям танцевальные движения с музыкальным сопровождением [3, с. 4].

Учащиеся на начальном этапе обучения знакомят с различными жанрами музыкальных произведений (пляска, вальс, полька, марш).

Продолжая работу по слушанию музыки, педагог закрепляет понятие у учащихся о трех основных жанрах музыки (песня – танец – марш) – «три кита» [11, с. 5]. В этом возрасте они способны самостоятельно определить музыку танца и подобрать соответствующий характер движений (польки, вальса, пляски),

услышать национальные интонации народных плясок и использовать элементы народных танцев в своих импровизациях.

Но все эти навыки приобретаются (нарабатываются) в процессе долгой и трудной работы с самого раннего детства. И нужно отметить, что в движениях детей под музыку постоянно наблюдается динамика.

Например, уже на первом году у младенцев устанавливаются связи музыки и движения. Однако расширение возможностей ребенка в движениях под музыку появляется только на втором году, когда он начинает ходить. В этом возрасте малыши с удовольствием выполняют простейшие движения под музыку по показу: хлопают в ладоши, делают «фонарики», топают ножками, кружатся, выполняют движение с листочком, платочками (часто неслаженно), начинают ходить за педагогом стайкой, танцуют по одному и в парах, свободно располагаясь по комнате. В младшем возрасте ребенок эмоционально откликается на музыку, что отражается в мимике, жестах. Но движения еще не точны и порой несогласованны с музыкой. Педагогу необходимо, используя личный пример и опираясь на эмоциональную отзывчивость ребенка, развивать способность слушать музыку, запоминать и выполнять несложные движения и небольшие роли.

А на третьем году жизни движения детей становятся более уверенными и координированными. Дети стремятся активно действовать в плясках и музыкальных играх, передавать общий характер музыки, различать двухчастную форму музыкальных произведений, передавать ритм ходьбы и бега, выполнять движения в соответствии с характером музыки в хороводе, в парах, сужать и расширять круг и т.д.

И с возрастом умения и навыки ребенка все совершенствуются и укрепляются, под постоянным контролем и с условием присутствия музыки и различных видов музыкальной деятельности не только на музыкальных занятиях, но и в повседневной жизни каждого ребенка.

Как мы уже говорили, учащиеся делают движения во время слушания музыки непроизвольно, часто неосознанно; это – почти непреодолимая потребность, особенно, когда в данном произведении ритмический компонент выступает ярко, акцентировано. Непроизвольные движения могут быть заменены произвольными, которые помогают лучше понимать и глубже переживать музыку.

Элементарная двигательная реакция состоит часто из неупорядоченных движений. Только если у слушателя музыкально-ритмическое чувство развито в достаточной степени, его движения будут совпадать с импульсами музыки, он будет двигаться в такт.

Для глубокого и тонкого восприятия, сопереживания, понимания музыки нужно уметь следить за агогическими оттенками: ускорениями и замедлениями темпа. Это умение можно развивать при помощи движений в темпе пульсации основных долей, или тактовых акцентов, а также фразировки.

Задачи, которые ставятся перед учащимися в процессе движения под музыку, заключаются в следующем:

1. Обратить внимание детей к восприятию ритмической выразительности в музыке и передачи ее в движениях.
2. Приобщить детей к элементарным музыкально-ритмическим движениям:

- двигаться в соответствии с ярко выраженным характером музыки (весело плясать радостную плясовую, энергично «маршировать» под ритмичный марш и т.д.);
 - менять движения под тихую и громкую музыку (например, на тихую музыку пляшут пальчики, на громкую – ладошки);
 - различать разные по характеру части в музыке и менять движения в соответствии с разнохарактерной музыкой.
3. Приобщить к элементарным танцевальным движениям.
 4. Возбудить интерес детей к первоначальным музыкально-творческим проявлениям.

На занятиях по ритмике можно наблюдать, как вялые, пассивные дети становятся активными, а возбужденные – дисциплинированными.

Уже к пяти-шести годам учащиеся не только ощущают метроритмические акценты, но и могут частично воспроизвести ритмический рисунок музыкального произведения. Так, в хороводе «На горе-то калина» (русская народная мелодия) на припев «Ну что ж, кому дело калина» дети делают четыре хлопка и три прихлопа. Это уже ритмический рисунок.

Начальный этап обучения музыки – это период накопления музыкальных впечатлений, интенсивного развития музыкального восприятия. В зависимости от возрастного развития характер музыкально-ритмической деятельности детей изменяется.

Итак, для восприятия учащимися метрических и ритмических отношений в музыке дидактика предлагает два основных приема:

- использование телодвижений;

– использование простейших ударных инструментов;

Можно по-разному относиться к этим приемам и использовать их в разной степени (с большей или меньшей интенсивностью). Указанные приемы способствуют не только формированию у учащихся ритмического слуха, но и воспитанию музыкального вкуса.

Итак, цель ритмического воспитания – развитие музыкальности детей, изучение разнообразных движений, проверка музыкального слуха, чувства ритма и музыкальной памяти.

Задачи ритмики:

1. Воспитать музыкально-ритмическую культуру детей, развивая их художественно-творческие способности.
2. Обогащать и развивать ритмичность движений под музыку.
3. Углублять представление об окружающем посредством музыкально-ритмической деятельности.

С постановкой педагогических задач происходит отработка музыкально-ритмических навыков:

1. Самостоятельно начать движения после вступления.
2. Самостоятельно изменять движения в зависимости от формы (2-, 3-х частная).
3. Отражать в движениях динамику (громко, тихо).
4. Отражать в движениях регистр (высокий, низкий).
5. Двигаться в медленном, умеренном и быстром темпе.
6. Подводить к выразительному исполнению танцевально-игровых образов.

В процессе занятий музыкально-ритмическими движениями укрепляется организм ребенка; развивается музыкальный слух, ритмический слух, память, внимание; воспитываются морально-

устойчивые качества – ловкость, точность, быстрота, целеустремленность, вырабатываются такие свойства движения, как мягкость, пружинистость, энергичность, пластичность; улучшается осанка детей.

При этом слушание музыки тесно связано с движениями под музыку. Учащийся сам чувствует ритмическую выразительность и желает передать ее в движениях. А музыкальный ритм способствует упорядочению движения и облегчает овладение им.

Таким образом, музыкально-ритмическое движение является средством развития эмоциональной отзывчивости на музыку и чувства музыкального ритма.

Опыт показывает, что ритмическая деятельность обогащает восприятие учащегося, способствует развитию музыкальности, оказывает влияние на формирование различных психических функций.

Задача педагога состоит в том, чтобы развить в учащихся умение быстро выполнять предлагаемые им движения и, в случае надобности уметь затормозить их (т.е. развивать активное торможение), под влиянием музыки.

В педагогическом процессе необходимо учитывать индивидуальное своеобразие природных задатков каждого учащегося, а также качественное своеобразие развития музыкальных способностей.

Е.Р. Ремизовская, на основе собственного опыта и системы «Солнышко», составила работу на тему: «Развитие музыкально-ритмических способностей детей на музыкальных занятиях», главной целью, которой является: развитие творческой фантазии и

воображения, а так же выразительного и эмоционального исполнения образов; умения в движении передавать настроение.

В своей работе с детьми, отталкиваясь от системы Е.Р. Ремизовской, мы используем проведение тематических занятий, с логическими переходами-связками от одного вида деятельности к другому. С помощью вопросов, требующих активизации мысли ребят, создаем поисково-игровую ситуацию, в которой учащийся может активно и самостоятельно действовать. Все занятия могут объединяться одной темой: например, «Кукла», «Медведь», «Осень» и т.д. Характерной особенностью таких занятий является то, что учащиеся становятся не пассивными слушателями, а активными деятелями. Все занятие проходит в движении, через которые ребята показывают тот или иной образ.

Необходимо использовать игровые, наглядно-зрительные, двигательные методы, делать акцент на эмоциональный настрой ребенка, его общего состояния и желания петь, танцевать.

Мы уже отмечали, что в раннем детстве, музыкально-ритмическая деятельность малыша, выражается в чисто импульсивной реакции на звуки музыки и отличается большой подражательностью. Активизируя ребенка для самостоятельного исполнения, мы заставляем его реагировать веселым двигательным возбуждением на плясовую мелодию и более спокойно на колыбельную. Возникают первые проявления эмоционального отклика на музыку посредством движения.

Чтобы дети лучше воспринимали музыку, чувствовали ее характер, на занятиях необходимо использовать игрушки, иллюстрации, атрибуты. Чтобы заинтересовать учащихся, «вовлечь в

занятие», можно использовать быструю смену видов деятельности, вводить близкие им образы (зайка, киска, мишка и т.д.). В развитии музыкально-ритмических способностей нужно добиваться, чтобы учащиеся чувствовали метрическую пульсацию, исполняя простейшие движения (например: хлопки в ладоши, «пружинку», повороты кистями и другие).

Постепенно дети приобретают навыки правильного исполнения ритма, не только выполняя ритмические упражнения – хлопая в ладоши, притопывая ножкой, но и играя на музыкальных инструментах. Поэтому на занятиях используются колокольчики, деревянные ложки, погремушки, кубики. Развитие ритмического слуха, в дальнейшем поможет ритмично выполнять танцевальные движения, маршировать, выполнять упражнения.

Учащиеся уже на начальном этапе хорошо чувствуют темповые и динамические изменения. Они с большим желанием танцуют, играют на музыкальных инструментах. Используя различные музыкальные игры, такие как: «Кот и мыши», «Зайцы и лиса», «Курочки и петушок» и другие, на простейших образах, игровых ситуациях, выстраивается работа над координированным движением рук и ног. Также совершенствуются основные движения: ходьба под музыку, легкий бег.

Приучая учащихся слушать музыку, вслушиваться в музыкальные фразы, слышать их окончание, можно использовать следующие методы: наглядный, игровой, показа, упражнения. Для успешного развития музыкально-ритмических способностей детей можно использовать игру на детских музыкальных инструментах: металлофоны, бубны, колокольчики, барабаны, ксилофоны.

Особое внимание обращается на развитие самостоятельности учащихся, их творческой деятельности. Лучше всего это также достигается в игре, так как развитие сюжета направляет музыка, определяя изменение и характер движений. Например, музыкальная игра «Ворон» на русскую народную мелодию. Объяснив учащимся ребятам, как выполнить хороводное движение по кругу, даем им возможность, прислушиваясь к музыке, словам песни, по-своему изобразить «ворона». Если получается плохо, выполняем роль водящего, на следующем занятии можно предложить всем детям быть «воронами», упражняя их в характерной передаче образа.

Выразительности музыкально-игровых образов помогают творческие задания. Дети сами ищут движения, характерные для того или иного персонажа.

При разучивании игр, хороводов, плясок последовательно усложняя задания, нужно неоднократно повторять выученный материал, закреплять полученные знания.

Чтобы активизировать творческую деятельность детей, можно использовать и другие музыкальные игры. Например, сюжетные, где присутствуют определенные персонажи – «Сапожник», «Садовник», и несюжетные – двигаться в соответствии с характером, содержанием и формой музыкального произведения.

Выполнение творческих заданий стимулирует творческую самостоятельность ребят. Например: музыкальная игра И. Насауленко «Звездочет», развивает мышление и фантазию. Задание: придумать движение звездочета (думают, считают звезды, записывают подсчеты). Музыкальная игра Е. Ремизовской «Веселые нотки»: приучает детей слушать внимательно музыку, приседать точно в такт, выдержав

паузу. Отталкиваясь от того или другого образа, на занятиях мы развиваем музыкально-ритмические способности детей, умение в движениях передавать настроение и характер музыки, а также музыкальное мышление, память, фантазию.

В работе с учащимися важно использовать разнообразные и разнохарактерные пляски, танцы, хороводы, упражнения, перестроения, а также элементы балльных, классических танцев, комбинированных плясок, имеющих зафиксированные движения и свободную импровизацию. Например: пляска-игра «Собери друзей». Звучат две контрастные мелодии: первая – «От улыбки» В. Шаинского (отрывок куплета), дети идут спокойным шагом по кругу; другая – задорная, живая «Чунга-чанга» Шаинского (см. приложение № 1), свободная пляска. Обращаем внимание детей на то, чтобы движения у каждого были разные, не повторялись.

Прекрасными образцами для разучивания танцевальных элементов являются русские народные песни с движениями: «Во поле береза стояла», «По малину в сад пойдем», «А я по лугу» и т.д.

Особенное внимание уделяется симфоническим произведениям (например, «Музыкальная табакерка» А. Лядова, «Вальс» И. Брамса, «Летите голуби» И. Дунаевского, «Сладкая греза» П.И.Чайковского – см. приложение № 1). Звучание симфонического оркестра по-особенному настраивает детей, придает настроение величия, грациозности. Исполнение танцев под эстрадную музыку веселит их. Хорошо выученный и ритмично исполненный танец, поднимает эмоциональный настрой и вызывает гордость за правильное исполнение.

Музыка развивается во времени. Когда мы слушаем музыку, мы ощущаем ее пульс. Пульс музыки бьется четвертными длительностями (долями). Соответственно в одной половинной длительности по времени две четвертные. В одной целой длительности две половинные. В одной четвертной длительности две восьмые. В одной восьмой длительности две шестнадцатые. В одной шестнадцатой длительности две тридцать вторые. Все длительности относительно между собой. Таким образом, *относительной* длительностью является продолжительность данного звука по сравнению с другими. Чтобы сравнить их, надо проверить счетом или сыграть длительности ритмическим оркестром. Барабан – целая, бубен – половинные, металлофон – четвертные, треугольник – восьмые (*играем оркестр вместе с преподавателем в одном темпе*)...

При игре в ритмический оркестр, все должны считать равномерно, в одном темпе. Можно замедлить темп в оркестре, тогда получится другое произведение, т.к. длительности нот станут более продолжительными.

Абсолютная длительность устанавливается темпом (скоростью движения). Правильный темп в музыкальном произведении устанавливается с помощью метронома. Например: танец «полька» звучит в быстром темпе, а колыбельная в медленном. Абсолютная длительность звуков приводит к точному ритмическому рисунку в музыке.

Если внимательно слушать музыку, то можно легко услышать пульсацию сильных и слабых долей, определить музыкальный размер

Тактирование применяется для уточнения ритма и для развития ритмического чувства. Тактирование показывает темп, метр

музыкального произведения. Мы можем дирижировать музыку польки на 2/4, отмечая сильные и слабые доли. Тактирование способствует развитию метра в музыке, ритмического чувства, подготавливает к следующему этапу работы.

Прочитать ритмический рисунок, под которым стоят слова, легко. Слоговые обозначения ритма дают возможность не только видеть ритмическое развитие, но и слышать его.

Для творческой работы можно поделить детей на несколько групп. Одна группа – играет сопровождение, состоящее из простейших, постоянно повторяющихся остинатных ритмических фигур, другая бьет в бубен – метрические акценты, третья играет на металлофоне мелодию песни; четвертая – зрители смотрят и слушают.

Для ритмического ансамбля необходимо проговорить текст песни в ритме вначале в медленном темпе, потом быстрее, ритм хлопать в ладоши. Далее можно предложить пение песни, одновременно с ритмическим сопровождением под аккомпанемент фортепиано.

Наиболее сложным для восприятия является пунктирный ритм, то есть чередование относительно долгого звука и в три раза более короткого. Любой ритм с точкой вызывает затруднение.

Счет – средство организации ритма. Развитие слухового ощущения ритма полезно при контроле счетом.

Содержание экспериментального курса ритмики

В ходе нашего эксперимента был проведен курс лекций по дисциплине «Методика преподавания ритмики в ДМШ» со студентами III курса отделения теории музыки. Занятия проходили один раз в неделю и шли 2 академических часа. Обучение в музыкальном колледже дает будущим преподавателям разносторонние музыкально-теоретические знания, что позволяет им свободно ориентироваться в содержании данной дисциплины. Курс практических занятий ритмикой позволяет им приобрести навыки по данному предмету, развить координацию движений, пластичность, освоить необходимые двигательные формы, а также – более глубоко ознакомиться с репертуаром. Поэтому, объектом изучения в методике является не столько сам предмет (учебный материал), сколько педагогический процесс и его закономерности: приемы, методы, принципы.

«Методика преподавания ритмики в ДМШ» тесным образом связана со многими предметами музыкально-теоретического цикла, особенно с сольфеджио, задача которого также заключается в развитии музыкальных способностей. Ритмика, как наиболее демократическая форма приобщения к высоким художественным ценностям является доступной формой эстетического воспитания учащихся. Содержание предмета «Методика преподавания ритмики в ДМШ» составляют исторический и теоретический обзор ритмических явлений, педагогический анализ, изучение методических приемов преподавания предмета. Значительную часть времени по предмету занимают практические занятия – изучение конкретных образов

50

музыки по заданным типам движения, музыкальное исполнение, анализ. Кроме того, большое внимание должно быть уделено анализу педагогического репертуара.

В результате изучения данного курса студенты должны:

- получить обширные знания в области истории ритмики и современных тенденциях ее развития, об организации учебно-воспитательного процесса, формах, методах, приемах обучения и воспитания;
- освоить специфические принципы ритмики, иными словами – содержание предмета;
- развить умения и навыки, необходимые для практической деятельности преподавателя ритмики.

В качестве самостоятельных занятий студентов могут быть предложены следующие формы работы:

1. Закрепление материала урока по конспекту и по учебным пособиям.
2. Изучение дополнительной литературы.
3. Подбор музыкального материала и составление композиций.
4. Анализ и исполнение выбранных этюдов, игр, упражнений

Для оценки полноты и прочности знаний учащихся, их умения применять полученные знания на практике осуществляются следующие формы контроля:

Текущий – предполагает семинарские занятия и доклады по отдельным темам.

Итоговый – дифференцированный экзамен по окончании всего курса обучения. Он включает:

- Теоретическую часть: ответы на вопросы по материалам лекций с использованием методической литературы.
- Практическую часть: подготовку и проведение отдельных упражнений с группой.

На *Государственной (итоговой) аттестации* данная дисциплина входит в комплексный экзамен по методикам, а практическая его часть показана в Открытом уроке по ритмике, на котором студент-практикант показывает все приобретенные знания, умения и навыки.

Предмет «Методика преподавания ритмики в ДМШ» достаточно новый, однако он расширяет профессиональный кругозор будущих теоретиков и вооружает их дополнительными знаниями.

Преподаватель ритмики в ДМШ и ДШИ должен помочь учащимся выявить их музыкальные и творческие способности. А так как движение как реакция на прослушанное, как творческое отображение музыки в действии свойственно детям любого возраста, то, занимаясь ритмикой, учащиеся активно участвуют в передаче характера музыки, ее темпа, динамики, ритма, формы. Они подвижны, эмоциональны, восприимчивы к музыке и многие понятия по музыкальной грамоте легче усваиваются через движение. Внимательное слушание музыки, активное и эмоциональное ее восприятие, анализ содержания и музыкально-выразительных средств и выявление их в движении – таков метод, принятый на занятиях по ритмике, дающий хорошие результаты в деле воспитания юного музыканта.

В основе курса ритмики лежит изучение тех элементов музыкальной выразительности, которые наиболее естественно и

логично могут быть отражены в движении. Чтобы воспитать у учащихся способность к эмоциональному и целостному восприятию музыки, ознакомление со средствами музыкальной выразительности происходит в таком порядке:

1. Общий характер музыки.
2. Скорость музыкального движения (темп).
3. Динамические оттенки.
4. Строение музыкальной речи (форма).
5. Метроритм [7, с. 3].

Прорабатывая с учащимися материал каждой из этих тем, необходимо каждый раз привлекать их внимание к музыкально-выразительным средствам в их совокупности.

Самое существенное значение при построении курса ритмики имеет грамотный и требовательный подбор музыкального материала. Одной из наиболее характерных особенностей ритмических занятий является органическая, то есть наиболее полная, согласованность музыки и движения. Это заставляет предъявлять большие требования к подбору репертуара [Там же, с. 3].

Помимо всех требований, в каждом музыкальном примере должна быть ярко выражена та особенность музыкального текста, ознакомление с которой входит в задачу данного занятия.

Являясь педагогами-практикантами, студенты отделения теории музыки на IV курсе на занятиях по ритмике работали с учащимися Подготовительного и Первого классов отделений фортепиано и струнно-смычковых инструментов. Занятия проводились один раз в неделю по 1 академическому часу с каждой группой.

Первая серия занятий (заданий) была направлена на формирование умения воспринимать музыкальный образ и выражать его в движениях. Учащийся должен был научиться: согласовывать движения с характером музыки, выделять наиболее яркие средства музыкальной выразительности, а также различать их (например, высокие, низкие звуки, быстрый, средний, медленный темп, громкая, умеренно громкая и тихая музыка, тембр и т.д.).

На занятиях были использованы нетрадиционные формы обучения:

1. Свободное дирижирование: Ребятам было предложено представить себя в роли дирижера. Мы не добивались точного подражания дирижерской схеме, оно должно было передать в жестах фразировку, динамику, моменты кульминации, а в целом это были свободные движения руками, но с показом сильной и слабых долей.

Учащиеся прослушали музыку различного характера: «Сладкая греза» П.И. Чайковского, «Мелодия» А. Рубинштейна, «Экосез» Ф. Шуберта (см. приложение № 1).

Нужно отметить, что эта форма работы понравилась им больше остальных. Каждый проявил себя довольно оригинально, повторных движений практически не наблюдалось, а ритмических ошибок стало значительно меньше. Сильную и слабую долю уже не путали, хотя динамику и фразировку приходилось подсказывать.

2. Пластические этюды: Детям предложили изобразить под музыку определенный сюжет, как они его видят и представляют.

Примечание: «Пластическое интонирование» - один из способов, одна из возможностей «проживания» образов, когда любой жест, движение становятся формой эмоционального выражения

содержания. Жест, движение, пластика обладает особым свойством обобщать эмоциональное состояние. Способность педагога найти такие обобщающие движения, которые бы выразили главное: душевное состояние, отраженное в музыке, - эта способность решает очень многое, поскольку эти движения могут стать настолько понятными, настолько «заразить» учащихся эмоциями, что отпадает необходимость в продолжительных беседах по поводу характера музыки.

Пластическое интонирование – это любое движение человеческого тела, вызванное музыкой и выражающее ее образ. Иногда оно возникает спонтанно (от «переизбытка» чувств), но, зная неразрывность музыкальной и пластической выразительности, педагог должен побуждать ребят воспринимать музыку не только слухом, но и с помощью движения.

а). Под музыку «Кавалерийской» Д. Кабалевского (см. приложение № 1) ребята показали бег коня. Одни учащиеся подпрыгивали на стуле, другие подскочили и вприпрыжку побежали вокруг стула, третьи – стали на корточки и пытались подпрыгнуть в такт музыке.

б). Включив вступление «Океан – море синее» к опере «Садко» Н.А. Римского-Корсакова (см. приложение № 1), учащихся попросили изобразить море. У всех детей море получилось разное (у кого-то очень спокойное, у кого-то наоборот – бурное и беспокойное). Движения учащихся были очень выразительными, волнообразными.

в). Покачиванием рук с воображаемыми цветами дети исполняют «Вальс цветов» из балета «Щелкунчик» П.И. Чайковского (см. приложение № 1), постепенно раскрывая ладони рук, движущихся

вверх, изображают раскрывающийся бутон цветка. Педагог при этом помогает детям, раскрывая перед ними содержание (образ) произведения, направляет их движения. У некоторых учащихся получалось не очень, но все очень старались. В конце занятия ребята рассказывали о своих эмоциях (что они пережили, что им понравилось, что у них получилось легко, а что далось труднее).

Примечание: Пластические этюды или пластическое интонирование помогает учащимся ощутить протяженность фразы или несимметричность фразировки, почувствовать в пульсации характер того или иного произведения, показать особенности развития, развертывания музыки, а также проявить себя в творческом поиске. И важно при этом учитывать свободу творчества.

г). Прослушав фрагмент из «Утра» Э. Грига, учащиеся прекрасно справляются с заданием показать движением, как показать движением развитие музыки (руки детей плавно поднимаются вверх, показывая как восходит солнце). Необходимо обратить внимание на то, насколько выразительны жесты ребят, отвечают ли они характеру музыки.

3. Танцевальные движения: Использование на занятиях музыки танцевального характера способствует не только освоению танцевальных движений, помогающих наиболее яркому восприятию музыки, но и освоению метроритмических движений, способствующих развитию чувства ритма, а также формированию умения различать средства музыкальной выразительности (высокие, низкие звуки, быстрый, средний, медленный темп, громкую, умеренно громкую и тихую музыку, тембр и т.д.), определять форму произведения.

Примечание: танцевальные движения используются не только в танцах, но и во многих упражнениях и играх. Таковы упражнения в танцевальной форме и музыкальные игры, в которых дети свободно пляшут, выбирая танцевальные элементы по своему желанию. Очень важно обогатить детей запасом этих движений, научить их двигаться технически грамотно, легко, естественно, выразительно. Овладев танцевальными элементами, учащиеся смогут составлять их комбинации, придумывать несложные пляски. А приобщение детей к творчеству – одна из важнейших задач ритмики.

а). Детям можно предложить прослушать русскую народную песню «Калинка», которая основана на контрасте ее частей: лирический запев и плясовой припев.

В запеве детям предложили исполнить фразировку движением плавной раскрывающейся руки (направо – налево) с соответствующим поворотом головы, а в припеве дети на пружинящих ногах подчеркивают стуком каблучков ритмическую пульсацию, исполняют ритм мелодии («топотушки»), присядку и т.п. Звучание припева сопровождалось также хлопанием в ладоши и стуком карандашей по столу.

Дети ясно видели разницу в звучании каждой части, тем более что они сопровождались разными по характеру движениями.

Примечание: Движения должны быть связаны с мелодией, служить как средство передачи ее характера, как воплощение музыкально-двигательного образа. При исполнении движений под музыку русских плясок и хороводов, то есть под музыку определенного музыкального и ритмического склада, характер движения изменяется. Главное, чтобы учащиеся почувствовали и

передали общий характер русской пляски, ту манеру и осанку (выходку), с которой исполняются все ходы и плясовые движения; задор и веселье соединяются в пляске с достоинством, сдержанностью и скромностью.

При работе над русскими ходами можно использовать простейшие элементы хороводных композиций – не только круговой хоровод, но и змейку, ходьбу под воротца и т.д.

б). На музыке вальса из балета «Медный всадник» Р. Глиэра (см. приложение № 1), дети стоят в кругу и руками, поднятыми вверх, производят широкие маховые движения, как бы изображая волны: руки то активно падают вниз, скрещиваясь перед лицом, то взлетают в стороны вверх. Педагог повторяет музыкальный фрагмент, произвольно меняя динамику с *f* на *p*, в соответствие, с чем меняется амплитуда взмаха рук.

в). Детям исполняют марш из оперы «Фенелла» Ф. Обера (см. приложение № 1), произвольно перемещая звучание в разные регистры. Соответственно этому дети маршируют в исходном регистре – обычным шагом, в верхнем регистре – на носках, руки и голова тянется кверху, в низком – полуприсев, наклонившись вперед, руки за спиной.

г). К подготовительным танцевальным упражнениям относится пример «Маленький танец» Н. Александровой. В первой части в первом такте произведения дети энергично делают два шага к центру круга (исходное положение – по кругу, держа руки на поясе). Во второй части учащиеся двигаются поскоками с ноги на ногу по кругу вправо, держась за руки. Затем прохлопывают ритм в ладоши, встав

лицом к центру. При повторении музыки выполняются те же движения.

Таким образом, танцевальные движения органической частью входят в уроки ритмики, при этом они используются как отдельные элементы танцев, так и как целые танцевальные композиции.

4. Музыкальные игры: Образные упражнения и музыкальные игры или ритмические этюды являются наиболее интересными для детей видами музыкально-ритмической деятельности. Они создают широкую возможность для развития художественно-творческих способностей у учащихся – проявление фантазии, выдумки, активности, инициативы. Обучение двигательным навыкам проводится в увлекательной форме. Учащиеся изображают отдельных персонажей – сказочных или реальных, отражают в соответствующих движениях повадки животных, птиц, а также трудовые действия людей, подражают физкультурникам, солдатам, передают бег автомобиля, поезда, падения самолета и т.д. Элемент драматизации заставляет детей перевоплощаться, находить характерные движения, жесты и мимику.

Примечание: Ритмические этюды и игры – наиболее сложный вид работы по ритмике, в котором суммируются все приобретенные учащимися знания и навыки. Основой для ритмического этюда служит законченное музыкальное произведение, и в движении получают отражение его содержание, динамическая линия и архитектоника. При разучивании ритмических этюдов необходимо добиваться возможной для детей данного возраста чистоты, точности, выразительности движений. Ритмические этюды могут иметь самое разнообразное

содержание: игра, действия с предметами, инсценировка песен, танцевальная постановка.

а). Игра «Зайцы и лиса» - помогает учащимся научиться передавать характерные особенности персонажей игры, согласуя свои движения с характерным ритмическим рисунком. Дети – «зайцы» стоят полукругом. На расстоянии шести-восьми шагов от них на коврике лежит «лиса» и делает вид, что спит. Движения «зайцев» характерные – они хлопают «лапками» с правой стороны, потом с левой, три раза подпрыгивают на месте на двух ногах, движения можно повторить. Затем «зайцы» медленно присаживаются и поднимаются, глядя на лису, пляшут, используя знакомые плясовые движения. «Зайцы» приближаются к «лисе» прыжками на двух ногах, в ритме музыки. Один «заяц» дотрагивается до «лисы», и она шевелит «лапками», «зайцы» отбегают на свои места. Движения можно повторить. На последних восьми тактах «лиса» вскакивает и догоняет «зайцев».

Примечание: Для того, чтобы музыкальная игра или пляска могли выполнять свои воспитательные цели, необходимо научить детей владеть своим телом, координировать движения, согласовывать их с содержанием музыки.

5. Ассоциации и импровизации:

а). Прослушав музыку П.И. Чайковского «Песенка без слов», учащиеся отображают ее характер движениями: одни идут в любом направлении спокойным шагом (четвертными длительностями), другие «гуляя» изображают сбор цветов, третьи – медленно кружась, делают различные движения руками.

б). Музыкальная разминка «Деревья»:

Между различными формами работы можно предложить учащимся выйти из-за парт и поиграть в деревья. Ребята представляют, что они деревья – большие, зеленые, с красивой листвой. Поднимают руки – это теперь их ветки, которые раскачиваются от ветра (дети раскачивают руками под звучащую музыку).

Затем им предлагают представить, что дует легкий ветерок. Он их сильно не раскачивает, но кончики веток все-таки немного раскачиваются (дети слегка покачивают кистями рук).

А теперь вдруг подул сильный ветер, и ваши ветки раскачиваются полностью (дети широко размахивают руками в такт музыки).

И вдруг началась гроза с сильным-сильным ветром! Таким сильным, что деревья наклоняются из стороны в сторону (дети раскачиваются верхней частью корпуса).

Но вот гроза закончилась, и снова подул легкий приятный ветерок, деревья у нас после дождя свежие, снова полные сил (дети возвращаются к исходному покачиванию кистями рук).

Вторая серия занятий (заданий) была направлена на развитие представлений о характере музыкального произведения (на основе главных жанров музыки, «трех китов»: песня – танец – марш):

Дети прослушивают поочередно (на трех уроках) три пьесы разных жанров, обговаривают их различия, сопоставляя друг с другом.

1 занятие: на первом занятии дети маршируют под музыку («Марш» Т. Ломовой, см. приложение № 1). По окончании музыки у них спрашивают, как называют музыку, под которую можно

маршировать. Затем просят их привести в пример музыку, которую они хорошо знают и под которую тоже можно маршировать.

Примечание: Упражнение «Маршируем!» можно использовать на каждом уроке. Цель данного упражнения познакомить учащихся с бодрым, энергичным характером маршевой музыки, добиваться четкости, ритмичности шага. Маршировать необходимо начинать с левой ноги и останавливать шаг точно в конце пьесы. На уроке обязательно разбирается характер марша. Если в произведении имеется вступление, лучше начать движение с главной темы. Прослушав вступление, учащиеся могут отметить хлопком начало ходьбы, с окончанием музыки – сказать «стоп».

Педагог должен показать образец активного решительного шага, объяснить основные требования к правильному выполнению этого вида ходьбы: корпус устремлен вперед, тяжесть тела падает на переднюю часть ступни, руки энергично работают, голова приподнята. Необходимо следить, чтобы при ходьбе дети не стучали пятками, сохраняли хорошую осанку, соблюдали интервалы между собой.

Под марш дети могут идти вдоль стен, по кругу, в рассыпную. Целесообразно давать ходьбу по подгруппам, чтобы учащиеся учились наблюдать и оценивать движения своих друзей, исправлять ошибки. Так, некоторые учащиеся прижимают руки к корпусу (взмах руки должен идти от плеча), у других при ходьбе корпус отклоняется назад (они идут с пятки, тем самым тормозя устремленность движения вперед – назад). Когда большинство учащихся научится маршировать правильно, можно частично исключать и включать музыку, чтобы учащиеся умели сохранять взятый темп ходьбы без музыки.

2 занятие: второе занятие начинается с прослушивания пьесы танцевального характера (Александров: «Вальс», см. приложение № 1). У детей спрашивают, что они будут делать под эту музыку. Затем учащиеся с педагогом вспоминают прошлое занятие, дети говорят, что они делали на том уроке и как называют музыку, под которую можно маршировать. Выясняем, что музыка, которую мы слушали сегодня, маршировать не позволяет, а танцевать под нее можно. Затем педагог с детьми вспоминает танцы, о которых они слышали (называют: хоровод, современные танцы, вспоминают трепак с прошлых занятий). Просит детей потанцевать под Вальс (одни кружатся, другие плавно качаются из стороны в сторону, третьи начинают шагать с приставлением шага).

3 задание: на третьем занятии вспоминаем, что мы делали на предыдущих занятиях. Дети рассказывают о том, как маршировали под марш, и танцевали под музыку вальса. Рассказываю им о том, что мы прошли с ними два жанра, которые используются в музыке для сочинения различных произведений. Потом говорю, что существует еще и третий жанр – песня. Начинаем вспоминать, какие песни бывают (называют: грустные, веселые, колыбельные, для мамы, о весне и т.д.). Потом добавляю, что песни поются со словами. Прошу принести к следующему уроку любимую песенку.

Третья серия занятий (заданий) направлена на развитие чувства ритма. Здесь также используются нетрадиционные формы обучения, о которых говорилось выше.

Примерные конспекты занятий (заданий) по развитию ритмического слуха на начальном этапе
(задания и предлагаемые формы работы можно использовать на разных уроках, меняя музыкальное произведение и задачи)

1. Песня-упражнение для развития голоса и музыкального слуха «В школу»

Программное содержание: закреплять умение детей различать длинные и короткие звуки; отмечать длительности движением руки (горизонтально коротким и длинным – перед грудью). Точно интонировать, удерживать интонацию на одном звуке.

Ход: песня исполняется на одном звуке. Педагог исполняет прибаутку на фортепиано (см. приложение № 1). Затем предлагает детям узнать и отметить движением руки длинные и короткие звуки, прохлопать песню и спеть.

Всем нам нет семи лет,
В класс нам рано идти.
Год пройдет, и потом
Все мы в школу пойдем.

На последующих занятиях дети узнают и называют песню-прибаутку по сыгранной, спетой мелодии, по хлопкам, по ритмическому рисунку, графически выложенному на доске в виде длинных и коротких полос. А также не только поют, но и играют эту попевку на металлофоне, фортепиано и других детских музыкальных инструментах.

2. Формы работы по узнаванию характера музыки и средств музыкальной выразительности

Программное содержание: научить детей целостно воспринимать музыку в тесной взаимосвязи ее характера с жанровой принадлежностью, воспринимать динамические оттенки как способ выражения характера музыки, ощущать роль темпа и его изменений, воспринимать ритм как организующее начало в музыке. Передавать в хлопках и движении ритмический рисунок произведения.

Примечание: Характер музыки создается целым комплексом музыкально-выразительных средств. Во многом он зависит от темпа, то есть скорости музыкального движения. Темп, избранный композитором, обусловлен содержанием произведения, воплощаемым в нем настроением. Отклонение исполнителя от темпа ведет к искажению замысла, характера произведения. Знакомство с темпами и их названиями происходит на уроках по специальности. Педагоги ритмики закрепляют эти понятия у учащихся в движении.

После того, как тему прошли, можно поиграть в игру «Кто в каком темпе движется». Можно попросить учащихся написать по-итальянски – в каком темпе движется: черепаха (*adagio*), кролик (*moderato*), ласточка (*andante*), велосипед (*allegretto*), машина (*allegro*), самолет (*vivo*), ракета (*presto*) и т.п.

Задание 1. Пьеса «Лиса» из музыки к сказке «Кот-Котофеич»:

Ход: прослушать пьесу (см. приложение № 1), определить ее метр и продирижировать под музыку. Прохлопать ритмический рисунок, а затем, изображая лису, пройти мягко, осторожно, воспроизводя ритмический рисунок.

Задание 2. Этюд:

Ход: прослушать пьесу (см. приложение № 1), определить ее метр. Прохлопать ритмический рисунок. Шагать под музыку, воспроизводя ритмический рисунок, свободно, как бы прогуливаясь, в разных направлениях: по кругу, по одному, парами, враспынную, вперед, назад, на месте (кружение). Останавливаться нужно точно в конце фразы (такты 4, 8, 12, 16), при этом оставлять свободную ногу сзади, не приставляя ее к опорной ноге.

Задание 3. «Вечер на лугу»:

Ход: прослушать пьесу (см. приложение № 1), обратить внимание на разные длительности, встречающиеся в ритмическом рисунке мелодии, а также на изменения в динамике и темпе. Прохлопать ритмический рисунок, передавая силой хлопков динамические оттенки. Следить за точным прохлопыванием триолей. Затем детей просят пройти на мягкой подушечке стопы, воспроизводя ритмический рисунок, на фразы, звучащие на *p*; на всей стопе – на фразы, звучащие *mf* и на высоких полупальцах – на фразы *pp*. Необходимо следить, чтобы дети точно реагировали на замедление в темпе.

Задание 4. «Сицилийская песня» Р. Шумана:

Цель – научить учащихся реагировать на внезапное изменение темпа музыки, переключаясь с ходьбы на бег враспынную.

Ход: под звучащую музыку дети идут по кругу с левой ноги (шаги плавные, с носка), руки опущены, размер шага – равен одной четвертной. Постепенно переходят на бег, выполняя ритмический рисунок и легко подпрыгивая вверх. При смене фактуры и метра учащиеся бегут враспынную (бег – легкий, шаг равен одной восьмой).

Руки кладут на пояс. Можно использовать следующие движения: остановившись, ритмично хлопать в ладоши, подняв руки вверх (хлопки равномерные, восьмушками), в конце можно прохлопать ритмическую фигуру и вовремя остановиться. Необходимо обратить внимание учащихся на изменения динамики и темпа музыки, работать над плавностью шага, легкостью бега врассыпную (дети должны занимать все свободное пространство, не наталкиваясь друг на друга).

3. Задания, направленные на умение узнавать характер произведения и его музыкальный образ

Программное содержание: научить детей передавать характер произведения, его музыкальный образ. Развить творческие способности детей.

Задание 1. «Старинная французская песенка» из «Детского альбома» П.И. Чайковского:

Ход: прослушать пьесу (см. приложение № 1), определить ее метр, характер, образ. «Пропеть» музыку руками, как бы передавая мелодию из одной руки в другую. Необходимо следить за изменением динамики и проводить глазами «поющую» руку.

Задание 2. «Маленький командир» С. Майкапара:

Ход: прослушать пьесу (см. приложение № 1), определить ее метр, характер, образ, продирижировать под музыку, отмечая жестами легато (связное звучание) и стаккато (отрывистое звучание). Передать в движении бодрый, решительный характер пьесы.

Задание 3. «Мелодический вальс» М.И. Глинки:

Ход: прослушать пьесу (см. приложение № 1), определить ее метр, характер, образ. Передать движениями рук искрящуюся, как

фейерверк, музыку I и III частей, грациозно-сдержанное трио диктует иные – благородно-торжественные движения.

4. Задания, направленные на умение различать оттенки настроений в музыке и передавать их в движениях

Программное содержание: учить детей внимательно вслушиваться в звучание музыки, различать варианты исполнения одного и того же музыкального произведения и передавать оттенки настроений в движениях.

Задание 1. «Песенка» Д. Кабалевского:

Ход:

Педагог: Я сыграю вам пьесу Д.Б. Кабалевского, которая называется «Песенка» (см. приложение № 1). Ее можно напевать с разным настроением – спокойным, грустным или беззаботным. Когда человек напевает какую-нибудь мелодию, он выражает свои чувства. Я сыграю вам эту пьесу два раза немного по-разному, с разным настроением, а вы постарайтесь уловить его.

Исполняет: в первом варианте интерпретации – мелодия звучит напевно, спокойно, нежно, мягко, немного грустно. В кульминации – напряженно, требовательно. Темп пьесы неторопливый, фразировка смягченная. Во втором варианте исполнения пьесы темп более оживленный, динамика и фразировка выпуклы, с внутренним напряжением. Песенка звучит взволнованно, беспокойно, встревожено.

Дети: Первый раз песенка звучала спокойно, ласково, немного грустно, а второй раз более тревожно.

Педагог: Молодцы! Каждый раз, когда исполнитель играет какое-нибудь произведение, он ищет свою интонацию. При этом он внимательно выполняет все указания композитора. Но одно и то же произведение можно сыграть чуть-чуть медленнее или чуть-чуть тише, с разной окраской звучания – более спокойной или встревоженной.

Точно так же чтец, читая стихотворение, отбирает интонации голоса, окрашивает их разным настроением, и одно и то же произведение может прозвучать восторженно, спокойно, нежно, грустно, в зависимости от избранной интонации. Настроение, которое передается голосом, зависит от силы, громкости голоса, темпа речи, окрашенности интонаций голоса определенным чувством. Читает стихотворение А. Фета с разным настроением, разным характером интонаций:

Чудная картина,
Как ты мне родна:
Белая равнина,
Полная луна,

Свет небес высоких,
И блестящий снег,
И саней далеких
Одинокий бег.

Исполняя музыкальное произведение, так же можно найти несколько интонаций, и оно будет звучать по-разному. (Играет два варианта трактовки «Песенки»). Вы слышали, что первый раз песенка звучала спокойно, задумчиво, мечтательно нежно, а второй раз –

взволнованно, устремленно. Но на протяжении пьесы настроение ее тоже менялось. В первом варианте она была то просветленной, нежной (играет начало), то тоскливой, обиженной, просящей, грустной (играет 5-8-й такты). Кульминация звучит настойчиво, напряженно (исполняет 9-12-й такты). Потом появляются вопросительные, неуверенные интонации мелодии, а аккорды аккомпанемента звучат зыбко (играет 13-14-й такты). В конце песенка грустная, нерешительная (играет 15-16-й такты).

Чтобы понять смысл произведения, важно внимательно вслушиваться в музыку, стараясь уловить, как меняются ее настроения.

Задание 2. «Боевая песенка» Д.Б. Кабалевского:

Ход:

Педагог: Сегодня вы услышите еще одну пьесу Д. Кабалевского «Боевая песенка» (см. приложение № 1). Я сыграю вам ее дважды по-разному, а вы попробуйте услышать, как меняется характер ее звучания.

Исполняет пьесу в двух разных вариантах интерпретации: в первом варианте ее характер боевой, решительный, смелый, активный, настойчивый. Динамика на протяжении всей пьесы остается достаточно громкой. Характер звуковедения энергичный, волевой. Во втором варианте исполнения звучность не превышает указанной композитором в начале пьесы динамики *mf*. Избирается более тревожная интонация звуковедения. Тогда характер пьесы становится встревоженным, беспокойным, настороженным, осторожным. Модуляцию в VI ступени в 12-м такте, передающую характер тревоги,

следует прослушать, подчеркнув линию басов, на общей негромкой звучности.

Дети: Первый раз музыка звучала четко, громко, была боевая, смелая, а второй раз – звучала более таинственно, тише. Это пограничники или разведчики ночью у костра поют свою боевую песню.

Педагог: Какие вы молодцы! А сейчас я сыграю вам две пьесы Кабалевского «Песенка» и «Боевая песенка», а вы скажите, какая из них похожа на марш. (Играет фрагменты).

Дети: «Боевая песенка»

Педагог: Да, давайте промаршируем под эту музыку, передавая ее характер в ходьбе. Я буду играть ее по-разному, а вы будете шагать так, как подсказывает вам музыка – смело, решительно или с опаской, осторожно, тихо ступая, чтобы остаться незамеченными. (Исполняет пьесу в разных вариантах, дети шагают под музыку).

5. Задания, направленные на умение узнавать форму произведения по смене характера музыки

Программное содержание: учить детей сравнивать контрастные произведения одного жанра, различать форму музыкальных произведений, видеть смену характера музыки, различать оттенки настроений. Развивать у детей умение передавать смену характера музыки в движениях, рисунках (несюжетном рисовании).

Примечание: С самого начала занятий педагогу необходимо требовать, чтобы учащиеся точно начинали движение вместе с музыкой. Если в музыкальном произведении нет вступления,

движение следует начинать и заканчивать по команде педагога. Когда учащиеся хорошо познакомятся с произведением, они должны самостоятельно заканчивать свое движение вместе с концом музыкальной части или фразы [7, с. 6].

Задание 1. «Вальс» И. Брамса и «Сентиментальный вальс»

П.И. Чайковского:

Ход:

Педагог: Я сыграю вам два произведения одного жанра - вальсы И. Брамса и П.И. Чайковского (см. приложение № 1). Они отличаются по характеру (играет оба произведения). Один окрашен светлыми, спокойными тонами (исполняет фрагмент вальса И. Брамса), а другой – грустными, печальными (Чайковский). Но между этими пьесами есть и черты сходства. Оба вальса медленные и нежные. (Снова играет фрагменты).

Сейчас я дам вам две карточки разного цвета: светлую, нежно-розовую – ее вы поднимите, когда услышите нежный, спокойный вальс И. Брамса и более темную серо-голубую – вы поднимите, когда будет звучать печальный, жалобный «Сентиментальный вальс» П.И. Чайковского.

Можно предложить детям несюжетное рисование цветовыми пятнами под музыку вальсов, свободные творческие двигательные импровизации. На последующих занятиях можно сравнить другие вальсы и попросить детей передать их характер в движениях.

Задание 2. «Гавот» С.С. Прокофьева:

Ход:

Педагог: Сегодня мы послушаем с вами гавот С.С. Прокофьева (см. приложение № 1). На прошлых уроках я рассказывала вам, что

гавот появился как сельский хороводный танец, энергичный и праздничный. В гавоте С.С. Прокофьева чувствуются эти настроения. Музыка четкая, ритмичная, изящная. Вначале пьеса звучит тяжеловато, увесисто, важно, торжественно. (Исполняет фрагмент). А в середине танца по-другому. Какая она? (Исполняет фрагмент).

Дети: Тихая, отрывистая, шутливая.

Педагог: Да, средняя часть звучит легко, шутивно. В аккомпанементе слышим повторяющиеся звуки, которые напоминают монотонную игру волынки – сельского инструмента (Исполняет отдельно аккомпанемент). Отрывистая, нежная мелодия похожа на звучание народных дудочек, свирелей. (Играет 1-19-й такты средней части). Исполняя народные танцы, музыканты часто варьировали мелодию, изменяли ее при повторениях – такова народная традиция. Так и в гавоте С.С. Прокофьева. При повторении мелодия варьируется, украшается затейливыми подголосками. (Играет 9- 17-й такты средней части).

Потом вновь звучит музыка первой части гавота, но ее характер меняется. Какая она теперь? (Играет третью часть).

Дети: Легкая, шутливая, отрывистая.

Педагог: Да, при повторении мелодия из тяжеловесной, энергичной (Играет фрагмент первой части пьесы) превращается в очень изящную, галантную, легкую (играет фрагмент третьей части). В басу слышны шутливые, игристые украшения (играет фрагмент). Постепенно музыка затихает (звучит окончание пьесы и весь гавот целиком). А теперь послушайте эту пьесу в исполнении оркестра (Звучит запись).

Задание 3. «Шествие кузнечиков» С.С. Прокофьева:

Знакомя учащихся с понятием «музыкальная фраза», следует отбирать музыкальные примеры с простым и ясным построением фраз. Цель этого упражнения – различать музыкальные фразы, одинаковые по длине и отмечать прыжком конец музыкальной фразы. Необходимо обратить внимание на четкость и ритмичность музыки (пунктирный ритм придает ей остроту), отметить количество музыкальных фраз, проследить за их длиной (отрывок из пьесы состоит из четырех одинаковых по длине музыкальных фраз, заканчивающихся остановкой).

Можно попросить детей хлопнуть в ладоши в конце каждой музыкальной фразы.

6. Задания, направленные на закрепление ритмических формул (фигур)

Задание 1. Якутский танец № 1 Полины Ивановой:

На музыку якутского композитора Полины Ивановой можно предложить следующее ритмическое упражнение – танец для изучения синкопы и закрепления ритмической фигуры (группа четырех шестнадцатых). Учащиеся стоят в две шеренги напротив друг друга, и ступают на вторую восьмую каждой доли.

Примечание: Учащиеся должны сразу почувствовать, что движение и музыка в каждом упражнении, игре, танце связаны с содержанием и формой. Для этого восприятие музыки и двигательная реакция на нее должны протекать одновременно. Только при этом условии возникает целостный музыкально-двигательный образ.

Приемы ознакомления учащихся с новым материалом разнообразны. Но, независимо от того, пользуется педагог объяснением или показом, учащиеся сразу начинают двигаться, одновременно вникая в музыку. Выражение музыки через действие усиливает эмоционально-моторную реакцию детей, придает ей конкретный образный смысл.

Заключение

В ходе проведенного эксперимента мы пришли к выводу, что развивать музыкальные способности ребенка, в частности его ритмический слух – задача и музыкальных педагогов, и родителей.

Во-первых, мы предлагаем использовать на занятиях сольфеджио и ритмики индивидуальный подход к каждому ребенку. То есть проводить не только коллективные формы работы, но и индивидуальные занятия с отдельными детьми, которым трудно дается освоение навыками и умениями.

Во-вторых, необходимо учитывать специфические особенности якутской музыкальной культуры и больше опираться на развитие именно ритмического слуха у учащихся с самого начала воспитания юного музыканта.

В-третьих, применять на занятиях музыки наглядный материал, дидактические пособия, направленные на усвоения метроритмических навыков, с условием учета психофизиологических особенностей учащихся 5-8 лет.

В-четвертых, использовать нетрадиционные формы работы не только на занятиях музыкой, но и вне занятий.

Музыка и движение становятся неотъемлемой частью урока только в том случае, когда, «давая выход двигательной активности учащихся в «свободном дирижировании», «пластическом интонировании» музыки, педагог направляет эту активность в сторону углубления восприятия, развития музыкальной культуры учащихся, их воображения, стремления к самовыражению, способности перевоплощаться и даже создавать пластические образы.

Нужно добавить, что в последние годы заметно активизировалась работа по приобщению детей к культуре своего народа. На занятиях ребята знакомятся с произведениями устного народного творчества, музыкальным фольклором, народными играми, принимают участие в народных праздниках.

Перед педагогами ставится задача найти такие формы и методы работы с детьми, чтобы доступно и увлекательно познакомить учащихся с важнейшими понятиями народной философии и педагогики. Народная мудрость гласит: «Когда я слушаю – узнаю, когда делаю – запоминаю».

Таким образом, учащийся должен быть не просто слушателем, но и активным участником процесса познания.

Влияние развития ритмического слуха у детей на общий уровень развития музыкальности чрезвычайно велико, а сопровождение слушания музыки и изучения музыкальных произведений музыкально-ритмическими движениями, соответствующими по характеру эмоциональной окраске музыки значительно облегчает их восприятие и осознание.

В нашем исследовании подтвердилось, что ритмический слух формируется в процессе систематических занятий, а музыкальный ритм легче усваивается благодаря использованию нетрадиционных форм обучения, уровень его развития значительно улучшился после проведенного эксперимента.

Задача педагога через «музыкальное движение» воспитывать у учащихся умение слушать, воспринимать, оценивать музыку, развивать из них будущих чутких слушателей и любителей музыки,

черпающих в ней вдохновение, радость, поддержку, пробуждать в них художников.

На уроках ритмики и сольфеджио следует также обращаться к изобразительному искусству и литературному творчеству (картины, стихотворения, содержание текстов песен, импровизации). Принцип тождества и контраста открывает педагогу возможность проводить аналогии, делать сопоставления в поисках новых форм работы.



Список используемой литературы

1. Бырченко Т., Франио Г. Хрестоматия по сольфеджио и ритмике. – М.: Издательское объединение «Композитор», 1993. – 200 с.
2. Ветлугина Н.А. Музыкальное развитие ребенка. – М.: Музыка, 1968. – 320 с.
3. Ветлугина Н.А., Кенеман А.В. Теория и методика музыкального воспитания в детском саду. – М.: Музыка, 1983.
4. Давыдова Е.В. Методика преподавания сольфеджио. – М.: Музыка, 1986. – 225 с.
5. Заводина И. Методическое пособие по ритмике: для 3-го класса ДМШ. В двух тетрадях – М.: Музыка, 1999. – 63 с. и 132 с.
6. Зими́на А.Н. Основы музыкального воспитания и развития детей младшего возраста: Учеб. для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. – 304 с.
7. Конорова Е.В. Методическое пособие по ритмике: Занятия по ритмике в первых и вторых классах ДМШ. Выпуск 1. – М.: Музыка, 1972. – 114 с.
8. Конорова Е.В. Методическое пособие по ритмике: Занятия по ритмике в третьих и четвертых классах ДМШ. Выпуск 2. – М.: Государственное музыкальное издательство, 1956. – 103 с.
9. Коренева Т.Ф. Музыкально-ритмические движения для детей дошкольного и младшего школьного возраста: В 2 ч. – Учеб.-метод. пособие. – (Воспитание и дополнительное образование детей). – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. – Ч. 1. – 112 с.
10. Лифиц И.В. Ритмика: Учеб. пособие для студ. сред. и высш. пед. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 1999. – 224 с.
11. Музыка и движение (упражнения, игры и пляски для детей 6-7 лет): Из опыта работы муз. руководителей дет. садов. / Авт.-сост.: С.И. Бекина, Т.П. Ломова, Е.Н. Соковнина. – М.: Просвещение, 1984. – 288 с.

12. Радынова О.П., Катинене А.И., Палавандишвили М.Л. Музыкальное воспитание дошкольников: Пособие для студентов пед. ин-тов, учащихся пед. уч-щ и колледжей, муз. руководителей и воспитателей дет. сада. – М.: Просвещение: Владос, 1994. – 223 с.
13. Радынова О.П. Музыкальные шедевры: Авторская программа и методические рекомендации. – М.: Гном-Пресс, 1999. – 80 с.
14. Радынова О.П. Песня, танец, марш: Конспекты занятий и развлечений по 2-й теме программы «Музыкальные шедевры» с детьми 6-7-лет. – М.: «Издательство ГНОМ и Д», 2000. – 144 с.
15. Ригина Г.С. Уроки музыки в начальных классах. – М., 1979.
16. Слепневы А. и Дм. Руки в музыке искупай: Мелодии здоровья. – М.: ФАИР-ПРЕСС, 2000. – 256 с.
17. Тарасова К.В. Онтогенез музыкальных способностей. – М.: Сов. композитор, 1988. – 218 с.
18. Теплов Б.М. Психология музыкальных способностей. // Избр. труды: в 2 т. – М.: Педагогика, 1985. – 398 с.
19. Утренняя гимнастика под музыку. – М.: Просвещение, 1984. – 244 с.
20. Франио Г., Лифиц И. Методическое пособие по ритмике: для 1 кл. ДМШ. – М.: Музыка, 1987. – 118 с.
21. Шушкина З. Ритмика: Учебное пособие для вокальных отделений музыкальных училищ [Текст]. Изд. 2-е. – М.: Музыка, 1976. – 80 с.
22. Э. Жак-Далькроз. Ритм. – М.: Классика-XXI, 2002. – 248 с.: илл.



ПРИЛОЖЕНИЕ

Приложение № 1

Указатель музыкальных произведений

Музыка русских композиторов

1. **Аренский А.** Спи, дитя мое, усни // Франио Г., Лифиц И. Методическое пособие по ритмике для 1 класса ДМШ. – М., 1987.
2. **Александров А.** Вальс // Конорова Е.В. Методическое пособие по ритмике, выпуск 1. – М., 1972.
3. **Александрова Н.** Маленький танец.
4. **Глинка М.И.** Мелодичный вальс // Конорова Е.В. Методическое пособие по ритмике, выпуск 1. – М., 1972; Коренева Т.Ф. Музыкально-ритмические движения для детей дошкольного и младшего школьного возраста. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001.
5. **Глиэр:**
Вальс соч. 31 № 6 // Франио Г., Лифиц И. Методическое пособие по ритмике для 1 класса ДМШ. – М., 1987; Конорова Е.В. Методическое пособие по ритмике, выпуск 1. – М., 1972.
Маленький марш // Конорова Е.В. Методическое пособие по ритмике, выпуск 1. – М., 1972
Вальс из балета «Медный всадник»
6. **Дунаевский И.** Летите голуби.
7. **Ломова Т.** Марш // Коренева Т.Ф. Музыкально-ритмические движения для детей дошкольного и младшего школьного возраста. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001.
8. **Лядов А.** Музыкальная табакерка.
9. **Майкапар С.** Маленький командир.
10. **Кабалевский Д.Б.**
Песенка
Боевая песенка
Кавалерийская
11. **Петров А.** Песенка о дружбе// Франио Г., Лифиц И. Методическое пособие по ритмике для 1 класса ДМШ. – М., 1987.
12. **Прокофьев С.С.** Гавот // Конорова Е.В. Методическое пособие по ритмике, выпуск 1. – М., 1972.
13. **Римский-Корсаков Н.А.** Вступление «Океан – море синее» к опере «Садко» .
14. **Рубинштейн А.** Мелодия.
15. **Слонов Ю.** Полька// Конорова Е.В. Методическое пособие по ритмике, выпуск 1. – М., 1972.
16. **Чайковский П.И.**

«Детский альбом»: «Сладкая греза», «Болезнь куклы», «Старинная французская песенка».

«Мазурка» // Конорова Е.В. Методическое пособие по ритмике, выпуск 1. – М., 1972.

Балет «Щелкунчик»:

Трепак // Франио Г., Лифиц И. Методическое пособие по ритмике для 1 класса ДМШ. – М., 1987.

Марш // Коренева Т.Ф. Музыкально-ритмические движения для детей дошкольного и младшего школьного возраста. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001.

Вальс цветов.

Сентиментальный вальс.

Песенка без слов // Конорова Е.В. Методическое пособие по ритмике, выпуск 1. – М., 1972.

17. Шаинский В. От улыбки, Чунга-чанга.

18. Шостакович Д.Д. Тема нашествия первой части Седьмой симфонии.

Русские народные песни

1. Во поле береза стояла.
2. По малину в сад пойдем.
3. А я по лугу.
4. Калинка.

Музыка зарубежных композиторов

1. **Брамс И.** Вальс.
2. **Григ Э.** Утро.
3. **Мильман М.** «Лиса» из музыки к сказке «Кот-Котофеич» // Коренева Т.Ф. Музыкально-ритмические движения для детей дошкольного и младшего школьного возраста. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001.
4. **Обер Ф.** Марш из оперы «Фенелла».
5. **Равель М.** Болеро.
6. **Шнитге Л.** Этюд // Коренева Т.Ф. Музыкально-ритмические движения для детей дошкольного и младшего школьного возраста. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001.
7. **Шуберт Ф.** Экосез // Шукшина З. Ритмика. – М., 1976; Франио Г., Лифиц И. Методическое пособие по ритмике для 1 класса ДМШ. – М., 1987; Конорова Е.В. Методическое пособие по ритмике, выпуск 1. – М., 1972.
8. **Шуман Р.** Сицилийская песня // Франио Г., Лифиц И. Методическое пособие по ритмике для 1 класса ДМШ. – М., 1987.

Прибаутка на фортепиано.
«Вечер на лугу».

Музыка якутских композиторов

Иванова П. Якутский танец № 1.

Приложение № 2

Список рекомендуемой литературы для педагогов-музыкантов

1. Аркин Е.А. Ребенок в дошкольные годы. – М.: Педагогика, 1968. – 122 с.
2. Аргунов И.А. Социальное развитие якутского народа [Текст]. – Новосибирск: Академия, 1985. – 75 с.
3. Бабаджанян Т.С. Музыкальное воспитание детей раннего возраста. – М.: Музыка, 1967. – 192 с.
4. Барина М.Н. О развитии творческих способностей ученика [Текст]. – Л.: Педагогика, 1961. – 365 с.
5. Басов М.Я. Движения под музыку. /В кн.: Избранные психологические произведения. – М., 1975. – С. 147-149.
6. Берестова В.И. Комплексное освоение лада на начальном этапе обучения [Текст] / В. Берестова. – Якутск: ЯГУ, 2004. – 15 с.
7. Бонфельд М.Ш. Введение в музыкознание: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. – 224 с.: ноты.
8. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. – М.: Педагогика, 1968. – 116 с.
9. Бырченко Т., Франио Г. Хрестоматия по сольфеджио и ритмике. – М.: Издательское объединение «Композитор», 1993. – 200 с.
10. Ветлугина Н.А. Музыкальное развитие ребенка. – М.: Музыка, 1968. – 320 с.
11. Ветлугина Н.А., Кенеман А.В. Теория и методика музыкального воспитания в детском саду. – М.: Музыка, 1983.
12. Виноградов Г., Красовская Е. Занимательная теория музыки. – М.: Сов. композитор, 1991. – 192 с.
13. Выготский Л.С. Педагогическая психология. / Под ред. В.В. Давыдова. – М.: Просвещение, 1991. – 267 с.
14. Выготский Л.С. Педагогическая психология [Текст]. – М., 1996. С. 123.
15. Давыдова Е.В. Методика преподавания сольфеджио. – М.: Музыка, 1986. – 225 с.
16. Заводина И. Методическое пособие по ритмике: для 3-го класса ДМШ. В двух тетрадях – М.: Музыка, 1999. – 63 с. и 132 с.
17. Зими́на А.Н. Основы музыкального воспитания и развития детей младшего возраста: Учеб. для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. – 304 с.
18. Зими́на А.Н. Народные игры с пением: Практическое пособие для воспитателей дошкольных учреждений, учителей начальной школы, студентов педагогических вузов и колледжей. – М.: «Издательство ГНОМ и Д», 2000. – 64 с.
19. Зими́на А.Н. Большой хоровод. Музыкально-дидактические игры: методическое пособие для детей дошкольного возраста. / Общ. ред. Т. Дормидонтовой. – М.: Композитор, 1993. – 48 с.
20. Зими́на А.Н. Инсценирование песен на музыкальных занятиях с детьми 4-7 лет: Практикум для педагогов. – М.: Издательство ГНОМ и Д, 2001. – 32 с.
21. Зими́на А.Н. Образные упражнения и игры в музыкально-ритмическом развитии детей 4-8 лет: Практикум для педагогов. – М.: ООО «Издательство ГНОМ и Д», 2001. – 32 с.

22. Кирнарская Д.К. Психология специальных способностей. Музыкальные способности [Текст]. – М.: Таланты-XXI век, 2004. – 496 с.
23. Ковальчук Я.И. Индивидуальный подход в воспитании ребенка. – М.: Педагогика, 1981. – 212 с.
24. Кольцова М.М. Двигательная активность и развитие функций мозга ребенка. – М.: Наука, 1973. – 326 с.
25. Колодницкий Г.А. Музыкальные игры, ритмические упражнения и танцы для детей: Учебно-методическое пособие для педагогов. – М.: Гном-Пресс, 2000. – 64 с.
26. Комиссарова Л.Н. Костина Э.П. Наглядные средства в музыкальном воспитании дошкольников. – М.: Композитор, 1986. – 215 с.
27. Конорова Е.В. Методическое пособие по ритмике: Занятия по ритмике в первых и вторых классах ДМШ. Выпуск 1. – М.: Музыка, 1972. – 114 с.
28. Конорова Е.В. Методическое пособие по ритмике: Занятия по ритмике в третьих и четвертых классах ДМШ. Выпуск 2. – М.: Государственное музыкальное издательство, 1956. – 103 с.
29. Коренева Т.Ф. Музыкально-ритмические движения для детей дошкольного и младшего школьного возраста: В 2 ч. – Учеб.-метод. пособие. – (Воспитание и дополнительное образование детей). – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. – Ч. 1. – 112 с.
30. Лифиц И.В. Ритмика: Учеб. пособие для студ. сред. и высш. пед. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 1999. – 224с.
31. Майкапар С.М. Музыкальный слух, его значение, природа, особенности и метод правильного развития. – Петроград: «Якорь». 1915. – С.151.
32. Макшанцева Е.Д. Скворушка. Сборник музыкально-речевых игр для дошкольного возраста. – М. АРКТИ, 1999. – 104 с.
33. Мельникова Л.И., Зими́на А.Н. Детский музыкальный фольклор в ДОУ (на примере земледельческих праздников): Пособие для методистов, воспитателей и музыкальных руководителей. – М.: Гном-Пресс, 2000. – 88 с.
34. Металлиди Ж. Перцовская А. Мы играем, сочиняем и поем: Сольфеджио для 1 класса детской музыкальной школы: Учебное пособие. – Ленинград: Всесоюзное изд. «Советский композитор» Ленинградское отд., 1989. – 90 с.
35. Музыка и движение (упражнения, игры и пляски для детей 6-7 лет): Из опыта работы муз. руководителей дет. садов. / Авт.-сост.: С.И. Бекина, Т.П. Ломова, Е.Н. Соковнина. – М.: Просвещение, 1984. – 288 с.
36. Музыкально-двигательные упражнения в детском саду. 3-е изд. – М.: Музыка, 1991. – 136 с.
37. Музыкальные сказки и игры. / Сост. Кашмина. – М.: Владос, 2000. –145 с.
38. Музыкальная грамота: для детей, кн.1, изд.11-е. – Ленинград: Музыка, 1984. – 125 с.
39. Назайкинский Е.В. О психологии музыкального восприятия. – М., 1972.
40. Никитин Б.П., Никитина Л.А. Мы, наши дети и внуки. – 3-е изд. доп. – М.: Мол. гвардия, 1989. – 303 с.
41. Педагогика раннего возраста по программе «Кроха»: Учебное пособие для студентов ср. пед. уч. зав. / Под ред. Г.Г. Григорьевой, Н.П. Котовой, Д.В. Сергеевой. – М., 1998.
42. Петрушин В.И. Музыкальная психология: Учеб. пособие для студентов и преподавателей. 2-е изд. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1997. – 384 с.

43. Петрушин В.И. Музыкальная психотерапия: Теория и практика: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений [Текст]. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999. – 176 с.
44. Петрушин В.И. Слушай. Пой. Играй: Пособие для муз. самообразования. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. – 272 с.
45. Пой, пляши, играй от души! Русские народные хороводы, пляски и игры: Методическое пособие для музыкальных руководителей. Выпуск 1. / Сост. Федорова. – С.-П.: Детство-Пресс, 2001. – 88 с.
46. Радынова О.П., Катинене А.И., Палавандишвили М.Л. Музыкальное воспитание дошкольников: Пособие для студентов пед. ин-тов, учащихся пед. уч-щ и колледжей, муз. руководителей и воспитателей дет. сада. – М.: Просвещение: Владос, 1994. – 223 с.
47. Радынова О.П. Музыкальные шедевры: Авторская программа и методические рекомендации. – М.: Гном-Пресс, 1999. – 80 с.
48. Радынова О.П. Песня, танец, марш: Конспекты занятий и развлечений по 2-й теме программы «Музыкальные шедевры» с детьми 6-7-лет. – М.: «Издательство ГНОМ и Д», 2000. – 144 с.
49. Ригина Г.С. Уроки музыки в начальных классах. – М., 1979.
50. Руднева С., Фиш Э. Ритмика. Музыкальное движение. – М.: Просвещение, 1972. – 334 с., илл.; ноты.
51. Слепневы А. и Дм. Руки в музыке искупай: Мелодии здоровья. – М.: ФАИР-ПРЕСС, 2000. – 256 с.
52. Тарасова К.В. Онтогенез музыкальных способностей. – М.: Сов. композитор, 1988. – 218 с.
53. Теплов Б.М. Психология музыкальных способностей. // Избр. труды: в 2 т. – М.: Педагогика, 1985. – 398 с.
54. Утренняя гимнастика под музыку. – М.: Просвещение, 1984. – 244 с.
55. Учите петь детей: Песни и упражнения для развития голоса у детей 6-7 лет: Кн. Для воспитателя и музыкального руководителя детского сада. / Сост. Т.М. Орлова, С.И. Бекина. – М.: Просвещение, 1988. – 143 с.
56. Франио Г., Лифиц И. Методическое пособие по ритмике: для 1 кл. ДМШ. – М.: Музыка, 1987. – 118 с.
57. Холопова В.Н. Русская музыкальная ритмика [Текст]. – М.: Советский композитор, 1983. – 280 с.
58. Цейтлин Б.Л. По ступеням музыкальных знаний: Учеб. пособие для учащихся подготовительных групп. – М.: Композитор, 1994. – 47 с.
59. Шушкина З. Ритмика: Учебное пособие для вокальных отделений музыкальных училищ [Текст]. Изд. 2-е. – М.: Музыка, 1976. – 80 с.
60. Эльконин Д.Б. Психология игры [Текст] – 2-е изд. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999. – 360 с.
61. Э. Жак-Далькроз. Ритм. – М.: Классика-XXI, 2002. – 248 с.: илл.
62. Этносоциальное развитие РС (Я). Потенциал, тенденции, перспективы. – Новосибирск: Академия, 2000. – 110 с.
63. Юдина Е.И. Мой первый учебник по музыке и творчеству: азбука музыкально-творческого саморазвития [Текст]. – М.: Музыка, 1997. – 165 с.

СОДЕРЖАНИЕ

ПРЕДИСЛОВИЕ	3
Введение	5
Развитие ритмического слуха как основного компонента музыкальности	13
Содержание экспериментального курса ритмики	50
Примерные конспекты занятий (заданий) по развитию ритмического слуха на начальном этапе	64
1. Песня-упражнение для развития голоса и музыкального слуха «В школу»	64
2. Формы работы по узнаванию характера музыки и средств музыкальной выразительности	65
3. Задания, направленные на умение узнавать характер произведения и его музыкальный образ.....	67
4. Задания, направленные на умение различать оттенки настроений в музыке и передавать их в движениях.....	68
5. Задания, направленные на умение узнавать форму произведения по смене характера музыки	71
6. Задания, направленные на закрепление ритмических формул (фигур).....	74
Заключение	76
Список используемой литературы	79
ПРИЛОЖЕНИЕ	81
Приложение № 1. Указатель музыкальных произведений.....	81
Приложение № 2. Список рекомендуемой литературы для педагогов-музыкантов.....	83

Р.Р. Давлетова
РАЗВИТИЕ РИТМИЧЕСКОГО СЛУХА
НА УРОКАХ СОЛЬФЕДЖИО И РИТМИКИ
(на начальном этапе музыкального воспитания)

Методическое пособие для преподавателей ДМШ, ДШИ,
музыкальных училищ и колледжей по развитию ритмического слуха
на уроках ритмики и сольфеджио



Редактор – Ч.К. Скрыбыкина, РИО «ГАММА»
Якутский музыкальный колледж (училище) им. М.Н. Жиркова