



**«ФОРМИРОВАНИЕ И РАЗВИТИЕ
КЛЮЧЕВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ПЕДАГОГОВ
В ОБЛАСТИ ИНСТРУМЕНТАЛЬНОГО
И ВОКАЛЬНОГО ИСПОЛНИТЕЛЬСТВА,
МУЗЫКАЛЬНОЙ ТЕОРИИ,
СПОСОБСТВУЮЩИХ РЕШЕНИЮ НОВЫХ
ЗАДАЧ СОГЛАСНО КОНЦЕПЦИИ РАЗВИТИЯ
ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
ДО 2030 ГОДА»**

**МЕТОДИЧЕСКАЯ ПЛОЩАДКА
МАУ ДО «ДЕТСКАЯ ШКОЛА ИСКУССТВ №7»**

**г. Набережные Челны,
2022**

Управление образования
Исполнительного комитета города Набережные Челны
МБУ «Информационно – методический центр»
МАУ ДО «Детская школа искусств №7»

Осенняя методическая сессия

**«ФОРМИРОВАНИЕ И РАЗВИТИЕ КЛЮЧЕВЫХ
КОМПЕТЕНЦИЙ ПЕДАГОГОВ
В ОБЛАСТИ ИНСТРУМЕНТАЛЬНОГО
И ВОКАЛЬНОГО ИСПОЛНИТЕЛЬСТВА,
МУЗЫКАЛЬНОЙ ТЕОРИИ, СПОСОБСТВУЮЩИХ
РЕШЕНИЮ НОВЫХ ЗАДАЧ СОГЛАСНО
КОНЦЕПЦИИ РАЗВИТИЯ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ ДО 2030 ГОДА»**

*Презентация современных методик и практик в направлении
обучения музыкальному искусству учащихся ООДО*

Методические материалы к УП «сольфеджио», «музыкальная литература»

УДК 371

ББК 74.200.587

«Формирование и развитие ключевых компетенций педагогов в области инструментального и вокального исполнительства, музыкальной теории, способствующих решению новых задач согласно концепции развития дополнительного образования до 2030 года»: материалы Осенней методической сессии (презентация современных методик и практик в направлении обучения музыкальному искусству учащихся ООДО) г. Набережные Челны 19 октября 2022 года – 265 с.

Составители:

Хаметшина О.В., директор МАУ ДО «Детская школа искусств №7» г. Набережные Челны
Илларионова И.Н., заместитель директора по МР МАУ ДО «Детская школа искусств №7»
г. Набережные Челны

Редактор:

Батыршина С.И., методист по воспитательной работе МБУ «Информационно-методический центр»
г. Набережные Челны

В сборнике представлены материалы Осенней методической сессии «Формирование и развитие ключевых компетенций педагогов в области инструментального и вокального исполнительства, музыкальной теории, способствующих решению новых задач согласно концепции развития дополнительного образования до 2030 года». В него вошли материалы по обобщению опыта педагогов дополнительного образования художественной направленности в области музыкального искусства.

Ответственность за точность цитат, имен, названий и иных сведений, а также за соблюдение законов об интеллектуальной собственности несут авторы публикуемых материалов.

СОДЕРЖАНИЕ

1. Остапенко Лариса Константиновна,
преподаватель музыкальных теоретических дисциплин первой квалификационной категории МАУДО «Детская школа искусств №13(татарская)»
**ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДМЕТНЫХ И ФУНКЦИОНАЛЬНЫХ ГРАМОТНОСТЕЙ
УЧАЩИХСЯ МЛАДШИХ КЛАССОВ НА ПРИМЕРЕ РАЗВИТИЯ
ГАРМОНИЧЕСКОГО СЛУХА** 4
2. Хабибрахманова Энзе Сарваровна,
преподаватель музыкально- теоретических дисциплин
МАУДО«Детская школа искусств №13 (татарская)»
**РОЛЬ ПЕДАГОГА ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ВЫЯВЛЕНИИ
ОДАРЁННЫХ ДЕТЕЙ** 12

Остапенко Лариса Константиновна,

преподаватель музыкальных теоретических дисциплин

первой квалификационной категории

МАУДО «Детская школа искусств №13(т)» г. Набережные Челны

ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДМЕТНЫХ И ФУНКЦИОНАЛЬНЫХ ГРАМОТНОСТЕЙ УЧАЩИХСЯ МЛАДШИХ КЛАССОВ НА ПРИМЕРЕ РАЗВИТИЯ ГАРМОНИЧЕСКОГО СЛУХА

Обычно считается, что развитием гармонического слуха, занимаются в музыкальном училище. Действительно, серьёзная работа над развитием гармонического слуха начинается параллельно с курсом гармонии. Однако развитие гармонического слуха должно начинаться значительно раньше, в детской музыкальной школе. Это вызвано тем, что гармонические звучания детям привычно и естественно. Гармонический слух - сложное явление. Академик Теплов в своей книге «Психология музыкальных способностей» говорит о том, что основой гармонического слуха является «восприятие множество звуков, как единого целого». Так, например, понятие диссонанса возникает только при многоголосном звучании. Если спеть отдельно первый и второй звук, то впечатление диссонанса не получится, потому что не образуется биения, которое характеризует понятие диссонанса. Если мы возьмём трезвучие и септаккорд, то характерной их краской будет наличие диссонансирующего интервала или отсутствие его. Так, в трезвучии встречаются квинты, октавы,

терции, квинты, которые в данном случае звучат вполне устойчиво, а в септаккорде крайние звуки образуют септиму, т.е. диссонирующий интервал.

Итак, первая особенность гармонического слуха, связанная с акустическими особенностями многоголосия - это понятие диссонантности и консонантности. Вторая особенность гармонического слуха связана с ладом, с понятием функционального значения тех или других аккордов. При этом гармония помогает чувствовать функциональное значение оборотов и оказывается легче, чем одноголосное ощущение ступеней. Мы часто прибегаем к гармонии для того, чтобы показать опорность и прочность тоники или тяготение вводного тона в тонику. И мы никогда так эмоционально ярко не покажем неустойчивость вводного тона, если не будем сопровождать его гармонией. В самом деле, сколько ни играть гамму, сколько ни останавливаться на седьмой ступени и ни говорить о тяготении её в первую, никогда не будет такого яркого впечатления, если при этом взять доминантовую гармонию. Следовательно, вторая особенность гармонического слуха – это ощущение функциональных связей. Он несложен и нужен для того, чтобы помочь в мелодическом ощущении функций ступеней. Независимо от количества звуков, от их расположения в данной гармонии её функциональная сторона воспринимается всегда ярко и образно.

В детской музыкальной школе нужно лишь чувствовать функцию аккорда. Для этого применяются все средства музыкального языка: и фигурация, и свободное расположение, и различные тембры. Чем ярче и интереснее импровизировать, играть и сопровождать гармонию мелодию, тем лучше почувствуют её ребята. Надо учиться импровизировать на фортепиано, учиться гармонизовать мелодию не строгими аккордами, как задачу, а играть свободно, как аккомпанемент к этой мелодии. В детской музыкальной школе, в основном занимаются одноголосием, поют, разбираются в мелодии. Но одновременно на уроках мы должны приучать детей чувствовать гармонию, развивать гармонический слух. Третья особенность гармонического слуха связана с голосоведением, с составом каждого аккорда. В курс гармонии входят

правила движения голосов. В школе мы должны воспитывать инстинктивное ощущение логики движения голосов и чувство строя, т.е. понимание того, что для стройности звучания аккорда нужно, чтобы голос как бы нашёл в нём своё место. Это воспитывается на многоголосном пении. Приведу пример: G6 – D64 – G 35 ; G35 – D 6 – G 35 . Вначале естественность голосоведения основана на интуитивном, эмоциональном ощущении ладовых связей, на тяготении неустойчивых звуков в устойчивые и воспринимается неосознанно. Но именно на этом этапе обучения необходимо интуитивно развивать чувство голосоведения. Можно назвать иначе – не изучение голосоведения, а чувство голосоведения. Чувство строя. Все знают, что если долго учить в хоре каждую партию отдельно, а потом соединить всех – ничего не выйдет, потому что каждый будет петь свою партию и не будет самого главного – не будет ансамбля, не будет строя. В детской школе и хоровой класс и сольфеджио, в основном, работу свою должны направить на воспитание чувства строя, умение почувствовать, как должен звучать голос в аккорде. Это связано с тем, что музыкальный звук не имеет точно фиксированной высоты, а он должен интонироваться в пределах зоны, в соответствии со строем аккорда. Таким образом над развитием гармонического слуха следует работать в трёх направлениях: I – ощущения краски или фонизма, II – функциональных связей аккордов, III – чувства голосоведения или строя. Ни одна из этих сторон полностью не может быть изучена в школе, но надо постепенно подготавливать сознание детей к тому, чтобы они в дальнейшем не только узнавали и ощущали аккорды, но и понимали их. Поэтому мы называем период учёбы в детской музыкальной школе периодом накопления многоголосных впечатлений для развития гармонического слуха.

Теперь рассмотрим практические приёмы и упражнения, которые можно применить для работы над развитием гармонического слуха. Возьмём первый аспект – фоническая краска аккорда. Основной формой работы здесь является слушание гармонии. Умение определить на слух диссонантность и консонантность. Поэтому с самого начала очень важно заниматься

определением интервалов в гармоническом виде. Слушание гармонического интервала не должно быть сведено к мелодическому интервалу. Существует приём – дают два звука, просят пропеть каждый отдельно и определить этот интервал. Такой приём не способствует развитию гармонического слуха, так как при гармоническом слышании переводится в мелодическое. В данном случае мы очень мало развиваем гармонический слух, не работаем над осознанием фонической краски данного созвучия. Как же достичь ощущения гармонической краски? Большое значение здесь имеет яркость впечатления. Составляя упражнения для анализа на слух, надо стремиться располагать интервалы по контрасту – диссонанс с консонансом. Не следует давать их очень далеко друг от друга, в разных регистрах. Вначале ученик может не определить интервала, и отвечает примерно так: « это диссонанс» или это «консонанс». Следующий этап. Мы обращаем внимание ученика на величину интервала. Возникает новое понятие: диссонанс узкий – секунда, диссонанс широкий – септима, консонанс тесный, близкий – терция, консонанс более широкий – секста и т.д. Затем даётся характеристика совершенных и несовершенных консонансов (чистые, несколько пустые, неяркие). Терции и сексты имеют ладовую окраску мажора и минора и т.д. Теперь переходим к полному определению интервала, в котором соединяется всё, что нужно для его характеристики. Например, терция – это консонанс несовершенный, дающий мажорную или минорную окраску, звуки близкие между собой, хорошо сливающиеся. С самого начала важно приучить детей так воспринимать интервал, чтобы они не думали о том, что надо пропеть каждую ноту отдельно. Это как бы два разных отдела – мелодические интервалы и гармонические. Интересно, что привычка пропеть каждую ноту так сильна, что даже дошкольники, и те уже знают, что надо в интервале пропеть оба звука. Конечно, дело не только в привычке, а в естественном желании: для того, чтобы понять, надо пропеть.

Детей надо научить тому, что музыку можно понимать даже тогда, когда мы её не поём, а только слушаем. Воспитание навыка слушания без пения –

важная задача педагога. Надо воспитывать гармоническое слышание, умение понимать музыку, не пропевая её даже мысленно. В дальнейшем это даёт хорошие результаты при занятиях гармоническим анализом. Следующим этапом является переход к аккордам, где звуковой комплекс состоит не из двух нот, а из трёх и четырёх. Последовательность работы тоже самая: вначале мы изучаем диссонантность и консонантность сочетаний, затем их ладовую окраску. Дети очень чутко воспринимают краску гармонии. Почти все ребята в 3 классе различают три септаккорда. Причем, они дали им свои названия: доминантсептаккорд – торжественный, уменьшённый – круглый, септаккорды малые – «лебедь». А практически свой гармонический слух ребята выявляют при подборе аккомпанемента к простейшим песенкам (8 тактов). В основном, на этом как - бы заканчивается воспитание фонической стороны гармонического слуха в ДМШ.

Следующий этап – вопрос функции, которая поможет нам приблизиться к ощущению интервального состава аккорда. Функциональные связи большей частью основаны на тяготении неустойчивых гармоний к тоническим функциям, причём наиболее яркое тяготение доминанты в тонику. Изучая функциональный характер аккордов, мы начинаем с сочетания тоники и доминанты. Оно должно быть тесно увязано с формой и подкреплено чувством формы, законченного или незаконченного построения. Ощущение устойчивости рождается главным образом тогда, когда тоника взята в мелодическом положении основного тона, но очень важно приучить детей к тому, что устойчивым является не только основной тон тоники. Конечно, в мелодии всё-таки наиболее устойчивой является тоника, первая ступень, а не всё трезвучие. В гармонии предполагается, что и терцовый и квинтовый тон – устойчивы, хотя и образуют несовершенную каденцию. Это довольно сложный момент: после мелодии, в которой ощущается как тоника только первая ступень, перейти к ощущению устойчивости целой гармонии, в которую входят и третья и пятая ступень. Вначале надо не фиксировать их внимание на мелодии, пусть они почувствуют лишь тоническую гармонию. Чтобы привлечь

ребят к самостоятельной работе и связать её со специальностью надо давать им примеры на разрешение доминанты в тонику из тех произведений, которые они играли. Предложить детям найти аккорд, который дальше разрешается в тонику, спросить их, где он встречается. Это даёт хорошие результаты. Е. В. Давыдова советует довольно долго осваивать функции тоники и доминанты, причём, доминанту нужно брать в любом виде: нонаккорд, трезвучие, доминантсептаккорд. Важно умело подобрать примеры. Изучение функции субдоминанты значительно сложнее. Многие педагоги объясняют так: сначала тоника, потом субдоминанта, которая переходит в доминанту. Мне кажется, что объясняя субдоминанту, не надо прибегать к доминанте. Объяснить её следует как особый оборот, где тоника переходит в новую гармонию. Это очень важно, потому что так мы можем показать интересную, богатую субдоминанту и не будем связаны с классической схемой: тоника, субдоминанта, потом обязательно доминанта. Есть много последовательностей, в которых субдоминанта имеет какое – то определённое значение, например в миноре. Необходимо изучить эти обороты, можно подобрать интересные примеры, где сочетание тоники и субдоминанты будет таким же ярким и выразительным, как сочетание тоники и доминанты. Изучая сразу тонику, субдоминанту и доминанту, мы и аккомпанемент сводим к тому, что выискиваем только гармонию первой, четвёртой и пятой ступеней. Этим мы не даём простора фантазии детей. Нужно пойти иным путём: сначала показать доминантовое тяготение, затем краску субдоминанты, причём, можно использовать и вторую, и шестую ступени. Это расширит кругозор детей и освободит их от обязательного условия использовать в аккомпанементе только первую, четвёртую и пятую ступени. Конечно, это главные ступени для классической гармонии, но детям с самого начала надо дать понять, что везде может быть построено трезвучие, на любой ступени, а не только на первой, четвёртой и пятой ступенях. Сопровождение и подбор аккомпанемента может включать все ступени. Фантазия детей очень богата и если ей дать простор, они найдут очень интересные гармонические последовательности.

Модуляцию мы изучаем чуть ли не в шестом, в седьмом классах, но поём её во втором. Почему же дети со второго класса поют модуляцию, а изучают её в седьмом? Дело в том, что наш метод концентрический. В младших классах дети поют модуляцию интуитивно, на основании выученной мелодии, а в шестом и седьмом классах они должны уметь сами совершать модуляцию, переходить из одной тональности в другую, конечно, главным образом в чтении с листа. Умение, подготовка к модуляции должна начинаться примерно с третьего класса. К этому времени ребята уже знают и мажорный и минорный лад полностью, знают много тональностей. Начинается подготовка к преодолению тональности, для того чтобы уметь перейти в другую тональность. Обычно преодолевается тональность путём появления какого-то нового звучания, на фоне доминантсептаккорда. Можно использовать следующее упражнение: играть аккорды и при этом называть ноты, а дети должны их петь. Это упражнение ребят называется «прогулка по тональностям». Они сами рассуждают: Спели Ля,- куда мы пришли? – в Си бемоль мажор; теперь поём Соль- диез- куда пришли?- в Ля мажор и т.д. Упражнение полезное и в тоже время дети поют его с удовольствием, но играть его надо красиво и свободно. Таким образом мы видим, что функциональное восприятие от изучения понятий доминантности и субдоминантности естественно приводит к изучению модуляции. Тогда в шестом, седьмом классе уже определяют, как сделана модуляция, через какой звук, учатся делать её в одноголосии или самостоятельно построить модулирующий аккорд. Например, попросить ученика спеть трезвучие Ре – Фа диез – Ля, затем – доминантсептаккорд Ре – Фа диез – Ля – До. Нужно определить куда он попадает? Но самое главное для развития гармонического слуха – это воспитание чувства ансамбля и строя, т.е. многоголосное пение. Это наиболее активная форма развития гармонического слуха и к ней тоже надо подойти очень внимательно. Когда и с какого двухголосия следует начинать? В практике существует три направления: I – пение канонов; II – пение мелодии параллельными интервалами; III – пение мелодий подголосочного склада.

Когда поётся канон, то задачей каждого ученика является исполнение своей мелодии. Ребята всегда стараются сесть подальше друг от друга, затыкают уши, чтобы только не слышать другой голос. Что же получается? Для ребят создаются предпосылки не слушать то, что получается вместе, не обращать внимания на строй и ансамбль. Можно для развития гармонического слуха начинать с гомофонно-гармонического склада, т.е. с пения параллельных интервалов, терций, секст. Многие начинают работу над развитием гармонического двухголосия с пения гаммы в терцию. Но петь гамму в терцию трудно, особенно вначале.

Наконец, третье направление – подголосочное. В чём преимущество подголоска? В его естественности ощущения – вот одноголосие, а вот ансамбль. Вероятно, и в народе этот подголосочный склад создавался естественно из-за разницы тембра голосов, где каждый голос пел в том диапазоне, который ему удобней, но подлаживался под общее звучание. В подголосках нижний и верхний голос не лишён самостоятельности, он как бы повторяет мелодию, но повторяет её более удобно для своего диапазона. Поэтому мне кажется, что самое удобное начинать с подголосочных упражнений и песен подголосочного склада. Обязательно надо заниматься гармоническим слухом с самого младшего класса. Задача детской музыкальной школы - развивать гармонический слух, научить ребят чувствовать и любить многоголосное пение.

ЛИТЕРАТУРА

1. Асафьев Б.В. Избранные статьи о музыкальном просвещении и образовании. Л.1973
2. Давыдова Е.В. Методика преподавания сольфеджио. М. 1975. М. 1986.
3. Котляревская – Крафт М. А. Сольфеджио. Л. 1991.
4. Лукомская, В. Слуховой гармонический анализ в курсе сольфеджио, 4 - 7 класс ДМШ. - М.: Музыка, 1983.
5. Островский А. Методика теории музыки и сольфеджио. Л.1970.
6. Теплов М. Психология музыкальных способностей. М. 1947

Хабибрахманова Энзе Сарваровна,
преподаватель музыкально- теоретических дисциплин
МАУДО «Детская школа искусств №13 (т)» г. Набережные Челны

РОЛЬ ПЕДАГОГА ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ВЫЯВЛЕНИИ ОДАРЁННЫХ ДЕТЕЙ

В настоящее время наблюдается повышенный интерес к проблеме одаренности, к проблемам выявления, обучения и развития одаренных детей. Одаренный ребенок – это ребенок, который выделяется яркими, выдающимися достижениями в том или ином виде деятельности. Работа с одаренными детьми на теоретическом отделении в МАУДО «ДШИ №13 (татарская)» ведется постоянно. Ребятам предоставляется возможность участвовать в фестивалях, конкурсах, интеллектуально – деловых играх, музыкальных викторинах, олимпиадах по музыкальной литературе, олимпиадах по сольфеджио и др. Выявление одаренных детей – продолжительный процесс, поэтому мы направляем все свои усилия на постепенный поиск одаренных детей.

На теоретическом отделении выявление одаренных детей начинается с младшего возраста, на основе наблюдения, изучения музыкальных особенностей, ритма, музыкальной памяти, логического мышления. Педагоги помогают наиболее полно раскрыть способности детей, создавая при этом благоприятные условия для развития личности ребенка. Анализ участия воспитанников в различных конкурсах, смотрах, районных и областных олимпиадах показывает, что в коллективе имеются дети с определенными способностями.

Одной из позиций оценки качества образования является оценка индивидуальных достижений обучающихся. Многие воспитанники имеют портфолио достижений за участие и победы в конкурсах, олимпиадах, конференциях различного уровня. Например, мои ученицы Асонова Юлия и Егорова Екатерина заняли 1 и 2 места в городской олимпиаде по музыкальной литературе среди учащихся музыкальных школ УО в 2007 году. Также Асонова Юлия заняла 3 место в региональном конкурсе детского исполнительства в

олимпиаде по сольфеджио в 2008 году, 1 место в региональном фестивале-конкурсе детского исполнительства в теоретической олимпиаде в 2009 году, 1 место в региональном конкурсе детского исполнительства в олимпиаде по сольфеджио в 2010 году. Гафурова Аделя получила диплом «За высокое качество теоретической подготовки» в региональном конкурсе-фестивале детского исполнительства в олимпиаде по сольфеджио в 2012 году; Лазарев Артем занял 3 место в республиканском конкурсе по презентациям в 2016 году, Юсупов Булат занял 2 место в региональном конкурсе по проектной работе в 2016 году. Асонова Юлия продолжает заниматься выбранной деятельностью на профессиональном уровне, добиваясь в этом значительных успехов, учится в Казанской консерватории в классе музыковедения.

Повышение роли семьи в развитии одаренных детей – в выявлении, поддержке их интеллекта, ярко выраженных творческих способностей каждого из них имеет принципиальное значение. Опираясь на знания существующих характеристик одаренности и путей ее выявления у своего ребенка, семья сосредоточивает внимание на целеполагании и прогнозировании ее развития. Здесь она может многого добиться самостоятельно, если способна смоделировать конечный результат. Но не каждая семья способна это сделать. Поэтому родители, заинтересованные в будущем своего ребенка, объединяют усилия с педагогами и специалистами школ. Только в таком содружестве можно успешно решить проблему как целеполагания и прогнозирования так и психолого-педагогической поддержки талантливого ребенка. В заключение можно сказать, что работа педагога с одаренными детьми — это сложный и никогда не прекращающийся процесс. Он требует от педагогов личностного роста, хороших, постоянно обновляемых предметных знаний, тесного сотрудничества с психологами, другими педагогами, администрацией и обязательно с родителями одаренных.

ЛИТЕРАТУРА

1. Детская одаренность как цель, средство и результат образовательной практики/ Под ред. В.Б. Новичкова. М., 2002.
2. Семенова Н.В. Психологическое сопровождение работы с одаренными детьми//Актуальные проблемы психологии образования: Материалы второй региональной научно-практической конференции.- Н.Новгород: НГЦ,2001.- С.86-89.
3. Синягина Н.Ю., Чирковская Е.Г. Личностно-ориентированный учебно-воспитательный процесс и развитие одаренности. / Под ред. А.А. Деркача, И.В. Калиш. М., 2001.