



МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ
ФЕДЕРАЦИИ

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования

«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

Факультет заочного обучения и дистанционных образовательных
технологий

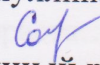
ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ МУЗЫКАЛЬНО –
СЛУХОВЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО
ВОЗРАСТА

Выпускная квалификационная работа
по направлению 44.03.01 Педагогическое образование
Направленность программы бакалавриата
«Дошкольное образование»

Выполнил:

студент группы ЗФ-411/096-4-1 Уч
Сафиуллина Элиза Эдуардовна

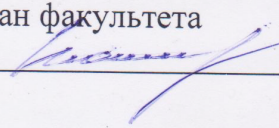
Проверка на объем заимствований:
64,08 % авторского текста


Научный руководитель:

к.п.н., доцент,
Галянт И. Г.

Работа рекомендована к защите
« 13 » мая 2017 г.

декан факультета


(к.пед.н., доцент Е.И. Иголкина)

Челябинск
2017

Содержание

Введение.....	3
1. Теоретические основы педагогических условий развития музыкально-слуховых представлений у детей дошкольного возраста	
1.1 Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме развития музыкально-слухового представления у детей дошкольного возраста.....	7
1.2 Особенности проявления музыкально-слуховых способностей у детей дошкольного возраста.....	26
1.3 Музыкально-дидактические игры как средство развития музыкально-слуховых способностей у детей.....	31
2. Опытнo-экспериментальная работа по развитию музыкально-слуховых представлений у детей дошкольного возраста	
2.1 Описание и выявление уровня сформированности музыкально-слухового представления у детей дошкольного возраста на музыкальных занятиях в ДОУ.....	34
2.2 Развитие музыкально-слуховых представлений у детей дошкольного возраста посредством музыкально-дидактических игр.....	42
2.3 Анализ экспериментальной работы по развитию музыкально-слуховых представлений у детей дошкольного возраста.....	51
Заключение.....	60
Список литературы.....	64
Приложение.....	71

Введение

Музыкальное развитие оказывает ничем не заменимое воздействие на общее развитие: формируется эмоциональная сфера, совершенствуется мышление, воспитывается чуткость к красоте в искусстве и жизни. «Только развивая эмоции, интересы, вкусы ребенка, можно приобщить его к музыкальной культуре, заложить ее основы. Дошкольный возраст чрезвычайно важен для дальнейшего овладения музыкальной культурой. Если в процессе музыкальной деятельности будет сформировано музыкально-эстетическое сознание, это не пройдет бесследно для последующего развития человека, его общего духовного становления» (Радынова О.П.). В настоящее время можно считать общепризнанным, что человек живет больше в мире чувств, нежели в мире разума; на этом сходятся как педагоги и психологи, так и представители других гуманитарных отраслей знания. А поскольку это так, музыка и есть то искусство, которое предоставляет человеческому духу возможность постоянной и интенсивной внутренней жизни. Музыка закрепляет в гармоничных сочетаниях звуков душевные движения людей, в которых - как в древности, так и в наши дни - наиболее полно выражается отношение человека к окружающему его миру. В этих душевных движениях и отношениях с миром, собственно, и состоит жизнь. Так же, как в живописи изображение на полотне обретает вечную жизнь, так и музыкальное выражение чувств и эмоций, пережитого человеком опыта чувственных взаимодействий с миром обретает право на вечное существование. Причина этого в том, что в тончайших, душевных взаимоотношениях, в чувственной сфере человека кроется глубокое интуитивное знание, благодаря которому он точнее и эффективнее воспринимает природу и окружающих его людей. Недаром в древних философских учениях интуитивно-врожденное (т.е. переданное человеку по наследству, можно сказать, по социальному

наследованию) знание почиталось высшим знанием. И именно с его помощью только и мог человек постичь сущность музыки.

Психологические механизмы развития способности изучались Л.С. Выготским, Г.Г. Иванченко, А.В. Запорожцем, А.Г. Костюком, В.В. Медушевским, Е.В. Назайкинским, Б.М. Тепловым и др. Его роль и функции отражены в трудах зарубежных философов и психологов (Т. Адорно, Р. Арнхейма, Ж. Пиаже, М. Хайдеггера, А. Шопенгауэра и др.).

На особую значимость развития музыкальных способностей у детей дошкольного возраста указывали известные педагоги: О.П. Радынова, В.А. Деркунская, А.Г. Гогоберидзе, А.Н. Зимина, Н.А. Ветлугина, А.В. Кенеман и др. Многие из них разработали свои программы по музыкальному воспитанию дошкольников (Н.А. Ветлугина, А.И. Катинене, М.Л. Палавандишвили, В.Н. Шацкая и многие др.).

Основополагающее значение для осмысления роли музыкального искусства имеют работы отечественных и зарубежных педагогов и психологов, специалистов в области эстетического воспитания детей дошкольного возраста (Б.В. Асафьев, Ю.Б. Алиев, В.М. Бехтерев, Т.С. Бабаджан, О.Н. Варшавская, А.И. Катинене, А.В. Кенеман, Н.А. Метлов, О.П. Радынова, В.Н. Шацкая, С.М. Шоломович и др.) [24, с.6].

Большой вклад в изучение содержания понятия «музыкальные способности» внесли труды отечественных и зарубежных педагогов и психологов (Теплов Б. М., Метлов Н. А., Асафьев Б. В., Кабалевский Д. Б., Шацкий С. Т., Ветлугина Н. А., Карл Орф, Кодай **Золтани** др.)

Значение музыки в развитии личности ребенка раскрывается в исследованиях педагогов (Ю.Б. Алиев, И.А. Знаменская, М.Л. Корсунская, Л.Т. Мамедова, Е.В. Николаева, Э.И. Плотица, В.Ф. Судаков, М.И. Ройтерштейн и др.).

Анализ работ вышеуказанных педагогов и психологов определяет актуальность выбранной темы: развитие музыкально-слуховых представлений

у детей дошкольного возраста.

Целью данного исследования являлось изучение педагогических условий развития музыкально-слуховых представлений у детей дошкольного возраста.

В соответствии с целью исследования были поставлены и решались следующие задачи:

1) изучить психологическую, педагогическую и методическую литературу по теме исследования;

2) определить влияние музыкально-дидактических игр на развитие музыкально-слухового представления у детей дошкольного возраста;

3) разработать и апробировать педагогические условия формирования музыкальных способностей у детей дошкольного возраста посредством музыкально-дидактических игр.

В ходе работы над темой была выдвинута гипотеза исследования: развитие музыкально-слухового представления у детей дошкольного возраста будет успешным при организации следующих условий:

. индивидуальном подходе к каждому ребёнку с учётом его музыкальных особенностей;

. систематичной и планомерной работе по развитию музыкально-слухового представления у детей дошкольного возраста посредством музыкально дидактических игр.

Методы исследования:

- анализ психолого-педагогической и методической литературы по теме исследования;

- беседа с детьми и наблюдение за их деятельностью в процессе музыкальных занятий;

- педагогический эксперимент;

- анализ содержания музыкальных занятий в ДОУ, направленных на формирование у детей дошкольного возраста музыкальных способностей;

- математическая обработка полученных результатов.

Опытно-экспериментальной базой исследования явился МАДОУ Детский сад №1 села Учалы, Учалинского района Республики Башкортостан. В опытно-экспериментальной работе участвовало 20 детей дошкольного возраста.

Практическая часть исследования включала в себя:

- . Констатирующий эксперимент.
- . Формирующий эксперимент.
- . Контрольный эксперимент.

Организация исследования проводилась в три этапа (подробнее в заключении).

В первой главе у детей дошкольного возраста рассматриваются сущность понятия «музыкальные способности» в педагогике, этапы музыкального развития детей дошкольного возраста, у детей дошкольного возраста на музыкальных занятиях.

Во второй главе «Опытно-экспериментальная работа по развитию музыкально-слухового представления у детей дошкольного возраста посредством музыкально-дидактических игр» выявляется уровень музыкально-слухового представления у детей дошкольного возраста на музыкальных занятиях, формируются у детей дошкольного возраста, проверяется эффективность экспериментальной работы по формированию у детей дошкольного возраста посредством музыкально-дидактических игр. В заключении обобщаются итоги, изложенные в отдельных главах, подводятся общие итоги исследования, формулируются основные выводы. В приложении выборочно представлены материалы опытно-экспериментальной работы.

Структура работы: работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы и приложения.

1. Теоретические основы педагогических условий развития музыкально-слуховых представлений у детей дошкольного возраста

1.1 Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме развития музыкально-слухового представления у детей дошкольного возраста

В современной парадигме системы непрерывного образования важная роль отводится дошкольному образованию как начальному этапу формирования общечеловеческих ценностей, развитию внутреннего мира ребенка, его духовности способностей. Ведущим мотивом обновления педагогического процесса в дошкольном учреждении является его гуманизация, которая нацеливает педагога на уважение к личности ребенка, глубокое понимание потребностей, возрастных и индивидуальных особенностей, признание неповторимости личности (А.Д. Алферов, Е.В. Бондаревская, Ветлугина Н. А., Т.С. Комарова, С.В. Петерина, В.Д. Петровский, Шацкая В.Н. и др.) [4, с. 83].

Музыкальное искусство - один из специфичных и сложных видов искусства. Специфичность заключена в использовании особых средств выразительности - звука, ритма, темпа, сила звучания, ладогармонической окраски. Сложность состоит в том, что звуковой образ, созданный с помощью перечисленных средств выразительности, воспринимается и трактуется каждым слушателем по-своему, индивидуально. Из всего многообразия художественных образов, музыкальные образы наиболее сложны для восприятия, особенно в дошкольном возрасте, так как они лишены непосредственности как в изобразительном искусстве, не имеют конкретности как литературные образы. Однако музыка - мощнейшее средство воздействия на внутренний, духовный мир ребенка, формирования представлений об основных этических и эстетических категорий. Воспитательные возможности музыкального искусства поистине неограниченны, так как в музыке отражаются практически все явления окружающей нас действительности, особо концентрируя нравственные

переживания человека. Гармоничность музыкально-эстетического воспитания достигается лишь в том случае, когда используются все виды музыкальной деятельности, доступные дошкольному возрасту, активизируются все творческие возможности растущего человека. Различают способности общие, которые проявляются везде или во многих областях знания и деятельности, и специальные, которые проявляются в какой-то одной области. Специальные способности - это способности к определенной деятельности, которые помогают человеку достигать в ней высоких результатов. Становление специальных способностей, по мнению Немова Р.С., активно начинается уже в дошкольном детстве. Если деятельность ребенка носит творческий, неоднобразный характер, то она постоянно заставляет его думать и сама по себе становится достаточно привлекательным делом как средство проверки и развития способностей. Такая деятельность укрепляет положительную самооценку, повышает уверенность в себе и чувство удовлетворенности от достигнутых успехов. Если выполняемая деятельность находится в зоне оптимальной трудности, то есть на пределе возможностей ребенка, то она ведет за собой развитие его способностей, реализуя то, что Выготский Л.С. называл зоной потенциального развития. Деятельность, не находящаяся в пределах этой зоны, гораздо в меньшей степени ведет за собой развитие способностей. Если она слишком проста, то обеспечивает лишь реализацию уже имеющихся способностей; если же она чрезмерно сложна, то становится невыполнимой и, следовательно, также не приводит к формированию новых умений и навыков. Прежде всего, важно отметить индивидуальный характер способностей. Способности - никак не одинаковый по качеству и разный по количеству "дар", данный как бы "извне", а присущая данному конкретному человеку индивидуальная особенность, позволяющая успешно справляться с некой поставленной задачей. Таким образом, способности у различных людей отличаются не по количественным характеристикам, а, прежде всего, по качественным. Поэтому работу по развитию способностей мы начинаем не с

"диагностики" наличия или отсутствия их у человека, а с изучения индивидуальных особенностей самого человека. Б.М. Теплов, рассматривая понятие «способность» выделяет три основных признака. Во-первых, под способностями понимаются индивидуально-психологические особенности, отличающие одного человека от другого. Во-вторых, способностями называют не всякие вообще индивидуальные особенности, а лишь такие, которые имеют отношение к успешности выполнения какой-либо деятельности или многих деятельностей. В-третьих, понятие способность не сводится к тем знаниям, навыкам и умениям, которые уже выработаны у данного человека. Отсюда следует, что способность не может возникнуть вне соответствующей практической деятельности. Не в том дело, указывает он, что способности проявляются в деятельности, а в том, что они создаются в этой деятельности. Музыкальные способности у всех детей выявляются по-разному. У кого-то уже на первом году жизни все три основные способности проявляются достаточно ярко, развиваются быстро и легко, что свидетельствует о музыкальности детей, у других же способности обнаруживаются позже, развиваются труднее. Музыкальные способности многогранны. Активно развиваются в детском возрасте музыкально-двигательные способности. Разнообразны проявления одаренности в этой области (их изучали А. В. Кенеман, Н. А. Ветлугина, И. Л. Держинская, К. В. Тарасова и др.). Сюда включается и способность воспринимать музыку, чувствовать ее выразительность, непосредственно и эмоционально откликаться на нее, и способность оценить красоту в музыке и движении, оценивать ритмическую выразительность, проявлять музыкальный вкус в пределах возможности для данного возраста. Наиболее сложно развиваются у детей музыкально-слуховые представления - способность воспроизводить мелодию голосом, точно ее интонируя, или подбирать ее по слуху на музыкальном инструменте. У большинства дошкольников эта способность развивается лишь к пяти годам [13, с. 69].

Дошкольный возраст - первоначальная ступень, на которой происходит знакомство ребенка с элементарными основами музыкального искусства. Основная задача музыкального руководителя - приобщить дошкольника к удивительному и прекрасному миру музыки, научить понимать этот мир и наслаждаться им, развивать музыкально-творческие способности дошкольников, помочь через художественное восприятие музыкальных образов осознать связь музыкального искусства с окружающим миром, сформировать и воспитать нравственно-эстетическое отношение к нему, стремление активно, творчески сопереживать воспринимаемое [5, с. 52]. Анализ проблемы развития способности во многом будет предопределяться тем содержанием, которые мы будем вкладывать в эти понятия.

В толковом словаре В. Даля «способный» определяется, как «годный к чему-либо или склонный, ловкий, пригодный, удобный». Наряду со «способным» используются понятия «способливый» и «способляться». Способливый человек характеризуется как находчивый, изворотливый, умеющий способиться, а способляться, в свою очередь, понимается, как умение сладить, управиться, устроить дело. Способный здесь фактически понимается как умелый. Таким образом, понятие «способный» определяется через соотношение с успехами в деятельности [29, с. 43].

В психологии, прежде всего исследованием Б.М. Теплова сделана попытка, дать классификацию понятий «способности». «Способности рассматриваются как индивидуально-психологические особенности, отличающие одного человека от другого в основном такие, какие имеют отношение к успешности выполнения той или иной деятельности...» [14, с.42].

Иногда способности считают врожденными, «данными от природы». Однако научный анализ показывает, что врожденными могут быть лишь задатки, а способности являются результатом развития задатков.

Аникеева М. П. считает что «здатки - врожденные анатомо-

физиологические особенности организма. К ним относятся, прежде всего, особенности строения головного мозга, органов чувств и движения, свойства нервной системы, которыми организм наделен от рождения» [2, с.113]. Задатки представляют собой лишь возможности, и предпосылки развития способностей, но еще не гарантируют, не предопределяют появление и развитие тех или иных способностей. Возникая на основе задатков, способности развиваются в процессе и под влиянием деятельности, которая требует от человека определенных способностей. Вне деятельности никакие способности развиваться не могут. Ни один человек, какими бы задатками он не обладал, не может стать талантливым математиком, музыкантом или художником, не занимаясь много и упорно своим делом. К этому нужно добавить, что задатки многозначны. На основе одних и тех же задатков могут развиваться не одинаковые способности, в зависимости опять-таки от характера и требований деятельности, которой занимается человек, а также от условий жизни и особенно воспитания.

Задатки и сами развиваются, приобретают новые качества. Поэтому, строго говоря, анатомо-физиологической основой способностей человека являются не просто задатки, а развитие задатков, то есть не просто природные особенности его организма (безусловные рефлексy), но и то, что приобретено им в процессе жизни - системы условных рефлексов. Если говорить о музыкальных способностях, то они тоже не формируются без соответствующих специальных задатков. Но, вместе с тем, и способности, и задатки суть свойства: первые - функциональных систем, вторые - компонентов этих систем. Поэтому можно говорить только о системном развитии компонентов музыкальной одаренности, которым эти свойства должны быть присущи. Иными словами, с формированием всей системы, как подчеркивается в психологии способностей, «будут изменяться и её свойства, которые определяются как элементами системы, так и их связями» [11, с. 29].

Б.Л. Яворской, изучил такую точку зрения на проблему музыкально-

инструментальных способностей еще в 20-е годы. «Моторность, слух, ритм, – говорил он, словно читая современные психологические труды, – только лишь свойства. Способности же – это возможность на основе труда культивировать эти свойства, развивать их». Указывая на локальный характер отдельных свойств, Яворский способности связывал со всей личностью музыканта, с её культурой в целом.

Существенен и ряд других положений современной психологии способностей. Так И.С. Якиманская подчеркивает: «Поскольку структура любой способности сложна и многогранна, не все её составляющие, имеющие разную природу, развиваются одновременно и одинаково. Следовательно, только «своеобразная иерархия этих структур, наличие богатых компенсаторных механизмов» определяют в каждом отдельном случае содержание способности, и пути её формирования» [17, с. 30].

Развитие каждой из способностей обусловлено специальными задатками и требует формирования адекватных функциональных систем, что должно быть осмысленно в теории, и учтено практикой. Вообще в музыкально-педагогической практике под основными музыкальными способностями подразумеваются обычно следующие три: музыкальный слух, чувство ритма и музыкальная память. В термин музыкальный слух вкладывается обычно очень широкое и недостаточно определенное содержание. Теплов в своей работе расчленяет понятие музыкальный слух на понятие звуковысотный слух и тембровый слух. Так как в музыке основным носителем смысла является звуковысотное и ритмическое движение, а тембровый элемент имеет хотя и очень важное, но подчиненное значение, то в качестве основных музыкальных способностей, образующих ядро музыкальности, автор принимает те, которые связаны с восприятием и воспроизведением звуковысотного и ритмического движения. Таковыми являются музыкальный звуковысотный слух и чувство ритма.

«Музыкальный слух в широком понимании, – это способность

различать музыкальные звуки, воспринимать, переживать и понимать содержание музыкальных произведений» [33, с. 46]. Многие исследователи различают звуковысотный, тембровый, динамический, ритмический, внутренний, относительный, абсолютный, полифонический и архитектурный слух. В чем их психологическое различие и какова роль каждого из них в структуре музыкальной одаренности? Чем объясняется такое обилие разновидностей музыкального слуха? Музыкальные звуки имеют следующие качественные проявления: высоту, громкость, окраску, длительность. Когда, преимущественно внимание обращается на изменение высоты звука, то мы говорим, что это проявление звуковысотного слуха; когда это относится к громкости, мы называем его динамическим слухом; когда мы отличаем звук рояля от звука скрипки мы относим это к тембровому слуху.

Музыка – явление целостное и структурное. Оно состоит из мелодии и гармонии, в которые входят несколько или множество организованных звуков. Поэтому мелодический и гармонический слух - это соответственно проявление слуховых способностей по отношению к мелодии и гармонии. Проявление же музыкально-слуховых способностей к восприятию и осмыслению всего музыкального произведения или отдельных крупных его частей называют архитектурным слухом (впервые этот термин был введен Н.А. Римским-Корсаковым).

Особое внимание психологов и музыкантов почти постоянно привлекает способность, названная абсолютным слухом. А. Готсдинер абсолютным слухом называет способность узнавать и воспроизводить высоту заданного звука без опоры на реально звучащий или воспринимавшийся непосредственно перед заданием звук.

В монографии В. М. Теплов указывал, что абсолютный слух обусловлен наличием каких-то врожденных, неизвестных пока особенностей в строении слуховых центров мозга. Что характерно для обладателей пассивного и

активного абсолютного слуха? Постоянство и быстрота ответов. Все попытки Майера, Муль, Келлера, Мальцевой выработать абсолютный слух у детей и взрослых показали, что как только тренировка заканчивалась, точность узнавания и сама эта способность угасали. В отличие от этого врожденные виды абсолютного слуха - пассивный и активный - раз, проявившись, остаются у человека на всю жизнь.

В отличие от абсолютного слуха относительным музыкальным слухом мы будем называть способность определять высоту звуков по отношению к известному или реально звучащему звуку. Кроме абсолютного слуха, все проявления звуковысотного слуха являются функцией относительного слуха.

Наиболее важен мелодический и гармонический слух. Мелодический слух - это проявление звуковысотного слуха по отношению к одноголосной мелодии, гармонический по отношению к многоголосию и отдельным созвучиям. Главный признак мелодического слуха заключается в том, что звуки, образующие мелодию, воспринимаются в их отношениях друг к другу, которые выражаются в тяготении звуков между собою и их общем стремлении к тонике. Это переживание отношений между звуками называют «ладовым чувством». Ладовое чувство является важнейшим условием восприятия музыки: на его основе осуществляется переживание, узнавание и понимание музыки.

Музыкальный ритм. «Обычно под ритмом понимают регулярную повторяемость однородных или взаимосвязанных различных предметов или явлений, которые создают впечатление соразмерности, стройности, общей гармонии» [3, с. 59]. Ритмическими по этому можно назвать смену времен года, смену дня и ночи, поэзию и музыку и т.д.

«В музыкальной практике под чувством ритма обычно понимается способность, лежащая в основе тех проявлений музыкальности, которые связаны с воспроизведением и изобретением временных отношений в музыке». [14, с.186]. В процессе восприятия, исполнения и сочинения музыки

имеет место тесное взаимодействие между собой темпа, ритма и метра. Темп – это основная скорость движения всех метрических единиц, которая обусловлена характером и жанром музыкального произведения. Он настраивает психику на восприятие всего музыкального произведения. Ритмом музыкального произведения называют временную организацию музыкального движения, образующего форму данного сочинения. Ритм помогает более детализированному восприятию, которое стимулируется также метром - соотношением опорных и равных не опорных длительностей, создающих равномерную пульсацию всего движения.

Таким образом, «музыкально-ритмическое чувство - это способность активно переживать временную организацию музыкального движения, оно является важнейшей составной частью музыкальной одаренности, с помощью которой осуществляется восприятие, переживание, воспроизведение (исполнение) и сочинение временных отношений в музыке».

Анализируя основные формы музыкального слуха, мелодический и гармонический, В. М. Теплов пришел к выводу, что в основе лежат две способности: ладовое чувство, которое называют перцептивным или эмоциональным компонентом музыкального слуха, и способность музыкального слухового представления, которую называют репродуктивным или слуховым компонентом музыкального слуха. Таким образом, музыкальный слух нельзя рассматривать как единую способность. Он является сочетанием, по крайней мере, двух основных способностей.

Выделим три основные музыкальные способности.

1) Ладовое чувство, то есть способность эмоционально различать ладовые функции звуков мелодии, или чувствовать эмоциональную выразительность звуковысотного движения. Эту способность можно назвать иначе - эмоциональным, или перцептивным компонентом музыкального слуха. Ладовое чувство образует неразрывное единение с ощущением музыкальной высоты, то есть высоты отчленённой от тембра. Ладовое

чувство непосредственно проявляется в восприятии мелодии, в узнавании её, в чувствительности к точности интонации. Оно наряду с чувством ритма образует основу эмоциональной отзывчивости на музыку. В детском возрасте его характерное проявление - любовь и интерес к слушанию музыки.

2) Способность к слуховому представлению, то есть способно произвольно пользоваться слуховыми представлениями, отражающими звуковысотные движения. Эту способность можно иначе назвать слуховым или репродуктивным компонентом музыкального слуха. Она непосредственно проявляется в воспроизведении по слуху мелодий, в первую очередь в пении. Совместно с ладовым чувством она лежит в основе гармонического слуха. На более высоких ступенях развития она образует то, что обычно называют внутренним слухом. Эта способность образует основное ядро музыкальной памяти и музыкального воображения.

3) Музыкально-ритмическое чувство, то есть способность активно переживать музыку, чувствовать эмоциональную выразительность музыкального ритма и точно воспроизводить его. В раннем возрасте музыкально-ритмическое чувство проявляется в том, что слышание музыки непосредственно сопровождается теми или иными двигательными реакциями, более или менее передающими ритм музыки. Это чувство лежит в основе тех проявлений музыкальности, которые связаны с восприятием и воспроизведением временного хора музыкального движения. Наряду с ладовым чувством оно образует основу эмоциональной отзывчивости на музыку.

Музыкальная память. О важной роли музыкальной памяти во временном искусстве музыки говорил ещё Р. Дрейк. Музыкальная память, по его мнению, самостоятельная музыкальная способность.

К. Сишор придавал особое значение способности воспринимать музыку по памяти в музыкальном творчестве. Он называл её способностью к «созданию слухового образа» и связывал с долговременной памятью и

работой «слухового воображения» [13, с.116].

Б.М. Теплов считал, что «способность к слуховому представлению» образует «основное ядро музыкальной памяти и музыкального воображения». Л. Мейер говорил о значении музыкальной памяти в предвосхищение процесса развития музыкального образа. Б. Гордон, А. Бентли, В. Янг, включая музыкальную память в структуру музыкальности, разделили феномены звуковысотной и ритмической памяти.

Существуют две точки зрения. Известно, что Б.М. Теплов считал, что нет оснований, говорить о музыкальной памяти как о самостоятельной музыкальной способности. В то же время ряд исследователей констатирует существование «ножниц» в уровнях развития у некоторых детей музыкального слуха и чувства ритма с одной стороны, и музыкальной памяти с другой (А.Л. Готсдинер, И.П. Тейнрихс, Г.М. Цыпин, А.К. Брыль). Г.М. Цыпин пишет: «наряду с музыкальным слухом и чувством ритма музыкальная память образует триаду основных, ведущих музыкальных способностей... По существу, никакой род музыкальной деятельности был бы невозможен вне тех или иных функциональных проявлений музыкальной памяти» [13, с.15]

«Музыкальная память – это сложный процесс преобразования сенсорного и перцептивного материала, полученного органами чувств» [3, с.83]. Она активно включается во все познавательные процессы и все проявления психики: внимание, ощущение, восприятие, представление, мышление, входит в такие сложнейшие структуры личности, как темперамент, характер и способности. Содержанием музыкальной памяти, так же как и в других видах деятельности, является накопление, сохранение и использование индивидуального музыкального опыта, который оказывает решающее воздействие на формирование личности музыканта и непрерывное его развитие. Память человека - это сложный процесс отбора и переработки огромного количества внешних воздействий, впечатлений, собственных

усилий и переживаний, направляемые потребностями, мотивами и интересами для осуществления настоящей и планируемой деятельности. Все эти психические явления сопровождаются мнемическими процессами.

При изучении литературы мы опирались на исследования Б. М. Теплова, который выделил следующие виды памяти: ультракороткая, кратковременная, оперативная, двигательная, эмоциональная, словесно-логическая.

По времени и характеру мнемических процессов в музыкальной памяти различают временные системы памяти.

Ультракороткая (мгновенная) память - отпечаток коротких, прерывистых и неожиданных звуков, главным образом признаков звука - высоты, тембра. Длительность их невелика - 0,1-0,5 секунд. В сознании остается быстро исчезающий след, для оживления которого необходимо повторение сигнала.

Кратковременная память - отличается большим объемом звучащей в сознании музыки, что обеспечивает запоминание не отдельных признаков звуков, а блоков, имеющих смысловое значение - мотивов, фраз, мелодий.

Оперативная память - использует как материал непосредственного восприятия и кратковременной памяти, так и ранее усвоенного. Основное её содержание - обслуживание непосредственно протекающей музыкальной деятельности - представляемой или реальной, исполнительской или композиторской.

Многokратные воздействия одного и того же музыкального материала длительностью более 15-20 минут, его повторение и воспроизведение вызывает в белковых молекулах нервных клеток необратимые изменения, которые приводят к прочному закреплению воспринятого. Это долговременная память, которая сохраняет надолго все запечатленное.

В зависимости от содержания мнемических процессов называют двигательную (психомоторную), образную (слуховую, зрительную), эмоциональную и словесно-логическую виды памяти.

Двигательная память у музыканта проявляется в том, что хорошо запоминаются исполнительские движения и их комплексы. Значение двигательной памяти огромно. Признаком хорошей двигательной памяти являются виртуозность, ловкость, легкость в овладении техническими трудностями, мастерство («золотые руки»). Большое значение она имеет для исполнителя. Облегчает запоминание и овладение музыкальным произведением.

Яркие и устойчивые музыкально-слуховые представления характерны для обладателя образной памяти. Хорошая образная память, слуховая - облегчает формирование внутреннего слуха, зрительная - легко вызывает зрительные образы нотного текста вместе со звучанием.

Эмоциональная память - память на пережитые чувства и эмоции. Она окрашивает все восприятие, действия и поступки человека в определенную «тональность» в зависимости от того, какими чувствами сопровождалось восприятие музыки или ее исполнения. Эмоциональная память основа ладового чувства и музыкальности.

Словесно-логическая память - проявляется в облегченном запоминании обобщающих и осмысленных комплексов - формы и структуры музыкальных произведений, исполнительского анализа и плана исполнения.

Хорошую память связывают с большой одаренностью. История сохранила нам примеры исполнительской памяти у выдающихся людей. Феноменальной памятью обладали композиторы В. Моцарт, А. Глазунов, С. Рахманинов, дирижер А. Тосканини.

Таким образом, проведенный в данном параграфе теоретический анализ взглядов различных исследователей на проблему особенности проявления музыкальных способностей у детей дошкольного возраста на музыкальных занятиях позволил нам сделать вывод о том, что знания и умения уже проявившихся сильных сторон ребенка важно не только для анализа. Они позволяют определять перспективу дальнейшего стимулирования

способностей. Учет проявившихся способностей ребенка необходим не только для их развития, но и для того, чтобы направить его дарование в соответствующее русло.

Таким образом, изучив психолого педагогическую литературу, мы согласны с определением Б. М. Теплова, что “музыкальные способности” - индивидуально психологические особенности человека, имеющие отношение к успешной музыкальной деятельности. Это комплекс способностей, требующихся для занятий именно музыкальной деятельностью в отличии от всякой другой, но в тоже время, связанных с любым видом музыкальной деятельности”.

1.2 Особенности проявления музыкально-слуховых способностей у детей дошкольного возраста

Исследователи в области психологии внесли заметный вклад в изучение возрастных изменений человеческой психики, особенно психики детей дошкольного возраста. Идеи фундаментальных исследований А. Н. Леонтьева, А. В. Запорожца, А. А. Маркосяна, В. В. Давыдова и других ученых лежат в основе организации учебного и воспитательного процесса в школе и дошкольных учреждениях. Физиолог А.А. Маркосян, например, разработал подробную возрастную классификацию, включающую одиннадцать возрастных периодов. По мнению исследователя именно они создают лишь предпосылку для тех или иных изменений психической организации ребёнка; эти изменения находятся под влиянием социальных факторов, выявить которые уже нельзя с помощью одной только психофизиологии [48,, с. 96].

Таким образом, возраст - понятие не только физиологическое, но и социальное. Это толкование содержится и в самом наименовании некоторых возрастных периодов: «дошкольный», «школьный» и др. С каждым возрастом в обществе связываются определенные функции, за возрастными группами

закрепляется тот или иной статус. Социально-психологический смысл возрастного деления нельзя упускать из виду, когда речь идет о возрастных особенностях, проявляющихся в сфере контакта человека с искусством. Поэтому, говоря о наилучшем возрасте для развития музыкальности, мы имеем в виду многие условия.

Надо назвать еще одну существенную закономерность - психические функции развиваются неравномерно. Эта мысль высказана Л. С. Выготским, Б. Г. Ананьевым, Л. И. Божович. Так, Л. С. Выготский отмечает: «...развитие воображения и развитие рассудка очень расходятся в детском возрасте». Развивая эту мысль, Л. И. Божович указывает, что границы возраста могут сдвигаться в зависимости от деятельности ребенка и конкретных условий, в которых он находится.

Структура может стать практическим руководством, если ее использовать с учетом музыкального развития детей различных возрастов и их индивидуальности.

Но для этого необходимо знать возрастные и индивидуальные особенности музыкального развития детей. Знание возрастных особенностей детей дошкольного возраста дает возможность педагогу находить более эффективные способы управления психическими процессами ребенка, в том числе и его музыкальным развитием [21, с. 87].

Понятия «возраст» и «возрастная стадия развития» трактуются по-разному. Одни рассматривают возрастную стадию только как естественный биологический процесс. Отсюда вывод о неизменности этих стадий. Другие вообще отвергают понятие «возраст» и считают, что на любом этапе развития ребенка можно научить чему угодно. Отсюда полное игнорирование учета возрастных возможностей.

Ранние и яркие успехи детей в исполнительской музыкальной деятельности каждый раз позволяют думать, что мы имеем дело с явлением редкостным, исключительным. Но есть основания предполагать, что способность к

восприятию музыкального произведения также не всегда находится в прямой зависимости от возраста.

Мнение о том, что между музыкальными способностями и возрастом нет прямой причиной связи, имеет две стороны: негативную и позитивную. Негативная его сторона заключается в том, что отрицается правомерность развития музыкальных способностей по мере взросления человека. Иными словами, ребенок может расти, а его способности к музыкальной деятельности не прогрессировать (может даже напротив - регрессировать), если не обеспечивать оптимальные возможности для ее развития. Позитивная - заключается в том, что уже в раннем возрасте у ребенка может быть развита музыкальная восприимчивость.

Идея существования наилучшего возрастного периода для развития музыкальных способностей перекликается с положением Л. С. Выготского о ведущих видах деятельности для детей различных возрастов. Но в области музыкального восприятия такой период еще предстоит найти. Говоря «наилучший», мы имеем в виду не столько то, что он единственный (например, возраст до трех лет является единственным, когда человек может научиться речи), сколько то, что, упустив этот возраст, мы создаем дополнительные трудности в деле музыкального развития.

Следует подчеркнуть, что хотя возраст в огромной мере характеризует становление индивида, но его нервно-психическое созревание определяется в основном всем его жизненным опытом. Человек на любом этапе своего развития обладает совершенно неповторимым, единичным свойством. В этом смысле индивидуальные свойства как бы перекрывают его возрастные особенности, что делает возрастные границы восприятия крайне неустойчивыми, динамичными, переменчивыми и вместе с тем очень дифференцированными, подверженными внешним воздействиям.

Что же кладется в основу при установлении границ возрастных стадий развития детей?

Советские психологи считают, что эти границы определяют отношение ребенка к окружающему миру, его интересы, потребности к определенным видам деятельности. И в соответствии с этим можно отметить следующие возрастные этапы всего дошкольного периода:

- младенчество (первый год жизни);
- раннее детство (от 1 года до 3 лет);
- дошкольное детство (от 3 до 7 лет).

Сроки начала музыкального развития и воспитания надо искать в предпосылках возникновения определенного отношения к музыке, появления эмоциональной и слуховой отзывчивости.

В советской психологии и педагогике получены данные о ранних сроках проявления музыкальности. По данным А. А. Люблинской, у малышек на 10-12-й день жизни возникают реакции на звуки.

В начале первых месяцев жизни (первый возрастной этап - младенчество) музыкальное звучание воздействует на ребенка чисто импульсивно, вызывая реакцию оживления или покоя. Так, дети, спокойно сидящие в манеже, при неожиданных звуках фортепиано поворачиваются, радуются и начинают ползти по направлению к звучащему источнику [67, с. 89].

Это подтверждает необходимость раннего музыкального воспитания, и в первую очередь развития восприятия, так как дети еще не готовы к другим видам музыкальной деятельности. В соответствии с этим и строится программа музыкального воспитания в дошкольных учреждениях, которая намечает определенные задачи музыкального развития детей, начиная с двух месяцев жизни. Постепенно с возрастом и по мере целенаправленного воспитания дети начинают воспринимать музыку соответственно эмоционально-смысловому содержанию, радуясь или грустя в зависимости от характера музыки, и лишь позднее воспринимают выразительность образа.

Следующий возрастной этап - раннее детство (1-3 года). В этот период у ребенка наиболее ярко проявляется потребность в общении не только со

взрослыми, но и со сверстниками. Он овладевает ориентировочными действиями с окружающими предметами. У ребенка возникает стремление к музыкальной деятельности, малыш испытывает интерес к движению под музыку, к пению. Все это выступает как предпосылка к музыкальной деятельности.

При восприятии музыки дети проявляют эмоциональную отзывчивость: радуются или спокойно слушают музыку. Слуховые ощущения более дифференцированы: ребенок различает высокий и низкий звук, громкое и тихое звучание, наиболее контрастные тембры детских музыкальных инструментов. Отмечаются также индивидуальные различия в слуховой чувствительности, что позволяет некоторым малышам точно воспроизвести несложную и короткую мелодию.

Появляются первые сознательно воспроизводимые певческие интонации. И если на втором году жизни ребенок, подпевая взрослому, повторяет окончания музыкальных фраз, то к концу третьего он может сам воспроизвести мелодию небольшой попевки (с помощью воспитателя). В этот период дети часто по собственному желанию напевают, импровизируя какие-то понравившиеся им интонации. Они охотно двигаются под музыку: хлопают, притопывают, кружатся. У ребенка заметно укрепляется мышечно-двигательный аппарат, и движение под музыку помогает ему выразить свое настроение.

Следующий возрастной этап - собственно дошкольное детство (3-7 лет). Ребенок проявляет большое стремление к самостоятельности, к разнообразным действиям, в том числе и к музыкальной деятельности (если для этого созданы необходимые педагогические условия). У детей появляются музыкальные интересы, иногда к какому-то из видов музыкальной деятельности или даже к отдельному музыкальному произведению. В это время происходит становление всех основных видов музыкальной деятельности: восприятие музыки, пение, движение, а в старших группах - игра на детских музыкальных инструментах, музыкальное творчество. В дошкольном периоде дети различных возрастов значительно отличаются по своему развитию. Дети 3-4 лет находятся в

переходном периоде - от раннего к дошкольному. Еще сохраняются черты, характерные предыдущему возрасту. Но уже происходит переход от ситуативной речи к связной, от наглядно-действенного мышления к наглядно-образному, укрепляется организм, улучшаются функции мышечно-двигательного аппарата. У детей появляется желание заниматься музыкой и активно действовать. Они овладевают простейшими навыками пения и к четырем годам могут спеть маленькую песню самостоятельно или с помощью взрослого. Умение выполнять несложные движения под музыку дает ребенку возможность более самостоятельно двигаться в музыкальных играх, плясках [49, с. 67].

Дети дошкольного возраста проявляют уже большую самостоятельность и активную любознательность. Это период вопросов. Ребенок начинает осмысливать связь между явлениями, событиями, делать простейшие обобщения, в том числе и по отношению к музыке. Он понимает, что колыбельную надо петь тихо, 'не спеша. Ребенок этого возраста наблюдателен, он уже способен определить, какая исполняется музыка: веселая, радостная, спокойная; звуки высокие, низкие, громкие, тихие; на каком инструменте играют (рояль, скрипка, баян). Ему понятны требования, как надо спеть песню, как двигаться в пляске.

Голосовой аппарат ребенка дошкольного возраста укрепляется, поэтому голос приобретает некоторую звонкость, подвижность. Певческий диапазон примерно в пределах ре-си первой октавы. Налаживается вокально-слуховая координация.

Значительно укрепляется двигательный аппарат. Освоение основных видов движений (ходьба, бег, прыжки) в процессе занятий физкультурой дает возможность шире их использовать в музыкально-ритмических играх, танцах. Дети способны запомнить последовательность движений, прислушиваясь к музыке. В этом возрасте более отчетливо выявляются интересы к разным видам музыкальной деятельности.

Дети 5-6 лет на фоне их общего развития достигают новых по качеству результатов. Они способны выделять и сравнивать признаки отдельных явлений,

в том числе и музыкальных, устанавливать между ними связи. Восприятие носит более целенаправленный характер: отчетливее проявляются интересы, способность даже мотивировать свои музыкальные предпочтения, свою оценку произведений. Так, после прослушивания двух маршей С. С. Прокофьева и Э. Парлова детям предложили сказать, какой из маршей им нравится и почему. Большинство детей выбрали «Марш» С. С. Прокофьева. Но их мотивировки были весьма своеобразными: «Строгая музыка», «Этот марш лучше, там смелые такие солдаты», «У музыки характер есть». О марше Э. Парлова мальчик сказал: «Мне больше понравился, мы знаем его, он мягче». В этих высказываниях проявилось стремление найти жизненные прообразы, выраженные музыкальными средствами, оценить общий его характер («строгая музыка», «у музыки характер есть», «он мягче»), видна попытка сопоставить со своим опытом («мы знаем его»). В этом возрасте ребята не только предпочитают тот или иной вид музыкальной деятельности, но и избирательно относятся к различным ее сторонам. Например, они больше любят танцевать, чем водить хороводы, у них появляются любимые песни, игры, хороводы, пляски. Могут объяснить, как исполняется (например, лирическая) песня: «Нужно спеть красиво, протяжно, ласково, нежно». На основе опыта слушания музыки дети способны к некоторым обобщениям несложных музыкальных явлений. Так, о музыкальном вступлении ребенок говорит: «Это играет вначале, когда мы еще не начали петь».

Значительно укрепляются голосовые связки ребенка, налаживается вокально-слуховая координация, дифференцируются слуховые ощущения. Большинство детей способны различить высокий и низкий звук в интервалах квинты, кварты, терции. У некоторых детей пяти лет голос приобретает звонкое, высокое звучание, появляется более определенный тембр. Диапазон голосов звучит лучше в пределах ре-си первой октавы, хотя у некоторых детей звучат и более высокие звуки - до, ре - второй октавы.

Дети 5-6 лет проявляют в движении ловкость, быстроту, умение двигаться в пространстве, ориентироваться в коллективе. Ребята больше обращают

внимание на звучание музыки, лучше согласовывают движения с ее характером, формой, динамикой. Благодаря возросшим возможностям дети лучше усваивают все виды музыкальной деятельности: слушание музыки, пение, ритмические движения. Постепенно они овладевают и навыками игры на инструментах. Усваивают простейшие сведения по музыкальной грамоте. Все это база для разностороннего музыкального развития детей.

Дети 6-7 лет воспитываются в подготовительной к школе группе. Само название группы как бы определяет социальное назначение ее. Развиваются умственные способности детей, обогащается их музыкальное мышление. Вот некоторые ответы ребят 6-7 лет на вопрос о том, почему им нравится музыка: «Когда музыка играет, нам весело» (чувствуют эмоциональную природу музыки); «Музыка рассказывает что-то»; «Она подсказывает, как танцевать» (отмечают ее жизненно-практическую функцию); «Люблю музыку, когда ласково звучит», «Люблю вальс - плавная музыка» (чувствуют и оценивают характер музыки). Дети способны отметить не только общий характер музыки, но и ее настроение (веселая, грустная, ласковая и т.д.). Они уже относят произведения к определенному жанру: бодро, четко, грозно, радостно (о марше); ласково, тихонемно грустно (о колыбельной) [34, с.66].

Разумеется, и здесь ярко выступают индивидуальные особенности. Если одни дети (в том числе и шестилетние) дают лишь краткие ответы (типа «громко-тихо», «весело-грустно»), то другие чувствуют, понимают более существенные признаки музыкального искусства: музыка может выражать разнообразные чувства, переживание человека. Следовательно, индивидуальные проявления часто «обгоняют» возрастные возможности.

Отчетливо проявляются различия в уровне музыкального развития тех детей, которые усваивали программу музыкального воспитания в детском саду, и тех, кто не имел такой подготовки (некоторые приходят в подготовительную группу из семьи). Голосовой аппарат у ребенка 6-7 лет укрепляется, однако певческое звукообразование происходит за счет натяжения краев связок, поэтому

охрана певческого голоса должна быть наиболее активной. Надо следить, чтобы дети пели без напряжения, негромко, а диапазон должен постепенно расширяться (ре первой октавы-до второй). Этот диапазон наиболее удобен для многих детей, но могут быть и индивидуальные особенности. В певческом диапазоне детей данного возраста отклонения значительны. В голосах проявляется напевность, звонкость, хотя сохраняется специфически детское, несколько открытое звучание. В целом хор детей 6-7 лет звучит недостаточно устойчиво и стройно, хотя мастера-педагоги, занимаясь с детьми этого возраста, добиваются хороших успехов.

Физическое развитие совершенствуется в различных направлениях и прежде всего выражается в овладении основными видами движений, в их координированности. Возникает еще большая возможность использовать движение как средство и способ развития музыкального восприятия. Пользуясь движением, ребенок в состоянии творчески проявить себя, быстрее ориентироваться в поисковой деятельности. Исполнение песен, плясок, игр подчас становится достаточно выразительным и свидетельствует о попытках передать свое отношение к музыке.

Помимо пения, слушания музыки, музыкально-ритмических движений, большое внимание уделяется игре на детских музыкальных инструментах (индивидуально и в ансамбле). Дети овладевают простейшими приемами игры на ударных (барабан, бубны, треугольники и др.), струнных (цитры), духовых (триола, Мелодия-26); они запоминают их устройство, по тембру различают звучания.

Короткий обзор возрастных особенностей музыкального развития детей можно закончить, подчеркнув их характерные черты.

Во-первых, уровень музыкального развития находится в зависимости от общего развития ребенка, от формирования его организма на каждом возрастном этапе. При этом важно выявить связи между уровнем эстетического отношения детей к музыке (к музыкальной деятельности) и уровнем развития музыкальных

способностей.

Во-вторых, уровень музыкального развития детей разных возрастов зависит от активного обучения музыкальной деятельности в соответствии с содержанием программы. (Однако музыкальная информация, получаемая ребенком дома, шире намеченного в программе.)

Главное, и это подчеркнуто в программе музыкального воспитания, дети получают опыт слушания.

Не все дети одного возраста одинаковы по уровню музыкального развития. Существуют значительные отклонения в силу их индивидуальных особенностей. Если сопоставить общую структуру музыкальности с проявлениями музыкальности у отдельных детей, то увидим, что одни из них музыкальны по всем показателям, другие же отличаются своеобразным сочетанием отдельных музыкальных способностей. Так, при очень качественном музыкальном восприятии некоторые дети слабее проявляют себя в пении, в танцах или хорошее развитие музыкального слуха не всегда сопровождается склонностью к творчеству. Следовательно, необходимо учитывать как] возрастные, так и индивидуальные особенности детей.

В целом можно сформулировать уровень развития музыкальности, к которому должны стремиться в практике музыкального воспитания в детском саду.

Приведем примеры желательного уровня музыкального развития ребенка средней, старшей и подготовительной школе групп.

В группе дети должны:

- эмоционально откликаться на музыку, узнавать все, знакомые произведения, отмечать любимые, узнавать мелодию, высказываться о произведениях, различать контрастный характер музыки, звуки по высоте в пределах сексты;

- определять различные динамические оттенки: форте [f] -I громко, меццо-форте [mf] - умеренно громко, пиано [p] - тихое: звучание;

- петь простейшие песни без сопровождения и с сопровождением;
- двигаться под незнакомую музыку, передавая ее основное настроение, точно и с удовольствием выполнять плясовые движения, чисто воспринимать простой ритмический рисунок на ударных инструментах.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что выявление предположительно имеющихся музыкальных способностей детей дошкольного возраста возможно лишь тогда, когда их развитие уже можно диагностировать, то есть уже заметен достигнутый уровень.

1.3. Музыкально-дидактические игры как средство развития музыкально-слуховых способностей у детей

Рассмотрение музыкальных способностей неразрывно связано с анализом проблемы общих способностей человека. Специальные способности, к которым относятся способности музыкальные, становятся созидательными лишь благодаря тому, что в их структуре проявляется и усиливается действие общих способностей. А значит, развитие музыкальных способностей будет закономерно происходить в контексте изучения и развития общих познавательных и психомоторных способностей, проявляющихся как в музыкальной деятельности, так и в любой другой детской деятельности, организуемой педагогом. Это тем более правомерно, когда речь идет о проявлении и развитии способностей детей от рождения до семи лет, целостном развитии ребенка-дошкольника.

Традиционно способности рассматриваются психологической наукой как индивидуальные особенности, свойства-качества личности, отличающие одного человека от другого определяющие легкость, успешность выполнения им какой-либо деятельности. При этом базисом способностей являются анатомо-физиологические задатки человека [9, с. 43].

Автор современной концепции способностей человека В. Д. Шадриков определяет способности как свойства функциональных систем, реализующих

отдельные психические функции, которые имеют индивидуальную меру выраженности, проявляющуюся в успешности и качественном своеобразии освоения и реализации деятельности¹. Показателями проявления способностей являются производительность, качество и надежность выполняемой человеком деятельности.

Ученому удалось выделить общие познавательные и психомоторные способности личности и критерии продуктивности психических процессов, определяющие их (см. табл. 5).

На этих способностях базируются все виды деятельности, так как человек наделен ими от природы. У конкретного человека, отмечает Шадриков, каждая из способностей имеет свою меру выраженности в соответствии с критериями, по которым можно определить особенности развития той или иной способности. Поэтому человека, способности которого ярко выражены и позволяют ему продуктивно, качественно и надежно трудиться, т.е. решать задачи конкретной деятельности, можно назвать способным. Привлекательной выглядит и структура способностей, предложенная Шадриковым, которая включает в себя функциональный и операционный компоненты, формирующиеся в течение жизни человека в процессе общения и деятельности.

Функциональный компонент способностей более стабилен, он в определенной мере наследуется. В отличие от него операционный компонент способностей изменчив и вариативен, так как зависит от вида и характера деятельности человека и является индивидуальным приобретением личности. Таким образом, специальные способности - это варианты проявления общих способностей, их оперативная форма, образующаяся под влиянием требований деятельности.

Критерии развития общих познавательных музыкальных способностей детей дошкольного возраста.

Общие способности

Познавательные:

- ощущение (сенсорные процессы);
- восприятие (перцептивные процессы);
- память (мнемонические способности);
- представление;
- воображение (мыслительные процессы);
- внимание (аттенционные процессы)

Критерии продуктивности:

- скорость возникновения и различения ощущений; дифференцированность (тонкость) ощущений и точность; устойчивость уровня чувствительности;
- объем, точность, полнота, быстрота, эмоциональная окрашенность восприятия;
- объем, точность запоминания и воспроизведения, прочность и скорость запоминания;
- яркость-точность представлений, соответствие новизна, оригинальность и осмысленность;
- широта оперирования образами;
- гибкость мыслительных процессов, темп, скорость протекания, самостоятельность, экономичность мышления, широта и глубина ума, последовательность мысли, критичность;
- сосредоточенность, объем, распределение, переключение, устойчивость, оперативная подвижность внимания;
- скорость реакции и движений, сила, темп, ритм, координированность, точность и меткость, пластичность и ловкость

Так, например, для музыкальной деятельности черты оперативности приобретают такие общие познавательные способности, как восприятие, память, представление, воображение, мышление и психомоторные способности.

Под музыкальностью понимается компонент музыкальной одаренности, необходимый для занятия именно музыкальной деятельностью (любого ее вида), в отличие от всякой другой. Можно сказать, что музыкальность объединяет в себе

комплекс музыкальных способностей, требуемых для осуществления музыкальной деятельности [18, с. 73].

Музыкальность выражается в особой восприимчивости человека к музыкальному произведению и повышенной впечатлительности от него. Основным признаком музыкальности крупнейший отечественный исследователь проблемы музыкальных способностей Б. М. Теплов считал эмоциональную отзывчивость на музыку, т.е. способность ее переживания. Наряду с этой способностью, по мнению ученого, признаком музыкальности становится способность дифференцированного восприятия музыкальной ткани, позволяющая определить ее предметно и содержательно, т.е. музыкальный слух (ладовое чувство и способность к слуховому представлению мелодии) и чувство ритма. Итак, как уже говорилось ранее Б. М. Теплов выявляет три основные музыкальные способности:

1) ладовое чувство, т.е. способность эмоционально различать ладовые функции звуков мелодии;

2) способность к слуховому представлению, т.е. способность произвольно пользоваться слуховыми представлениями, отражающими звуковысотное движение;

3) музыкально-ритмическое чувство, т.е. способность активно (двигательно) переживать музыку, чувствовать эмоциональную выразительность музыкального ритма и точно воспроизводить его.

Однако музыкальность не исчерпывается выделенными Б. М. Тепловым способностями, так как в ее структуру входят музыкальное мышление, исполнительские, творческие способности и др.

К общим музыкальным способностям современные исследователи (К.В.Тарасова) относят:

1) эмоциональную отзывчивость на музыку;

2) познавательные музыкальные способности - сенсорные (мелодический, тембровый, динамический и гармонический компоненты музыкального слуха и

чувство ритма), интеллектуальные (музыкальное мышление в единстве его репродуктивного и продуктивного компонентов и музыкальное воображение) и музыкальную память.

Музыкальному руководителю дошкольного образования важно понять, что музыкальные способности ребенка - это прежде всего способность переживать музыку, способность создавать образы музыкальных произведений и выражать их как средствами музыкальной деятельности, так и средствами любой другой художественной деятельности (изобразительной, игровой, литературной). На развитие музыкальных способностей может оказать влияние любая художественная деятельность.

Воспитателю, каждодневно взаимодействующему с дошкольником, отслеживающему ход его развития, необходимо знать, что, инициируя его познавательные психические процессы, активизируя психомоторное развитие адекватными педагогическими средствами, он содействует развитию общих способностей ребенка, а значит, и музыкальных [35, с. 89].

Подчеркнем мысль Б.М. Теплова о том, что музыкальность человека «зависит от его врожденных индивидуальных задатков, но она есть результат развития, результат воспитания и обучения». Это подтверждают и другие исследователи. Например, К.В. Тарасова пишет: «Процесс формирования музыкальности определяется главным образом системой обучающих воздействий». Об этом же говорит А.Л. Готсдинер, отмечая, что в процессе обучения врожденные предпосылки развиваются и тем самым открывают путь для профессиональной музыкальной деятельности. При стечении неблагоприятных условий, даже при наличии больших природных данных, способности могут остаться неразвитыми, а потенциальные возможности нереализованными. Таким образом, музыкальность обуславливает направленность личности, процессы же деятельности, в свою очередь, раскрывают потенциал и развивают его. Это принципиально важная позиция для тех, кто работает с маленькими детьми, содействуя их разностороннему

целостному развитию.

Музыкальность ребенка начинает проявляться довольно рано, еще до двух лет. Признаками музыкальности в раннем возрасте становятся:

- проявление музыкальной впечатлительности малыша;
- характер и степень ее выраженности (реакция на музыку), проявляющаяся в сосредоточенности ребенка на звучащей музыке или активных движениях под нее;
- потребность в музыкальных впечатлениях;
- проявления музыкальной активности: наличие музыкальных предпочтений и предпочитаемых видов музыкальной деятельности в жизни ребенка (пение, движение под музыку, игра на детских музыкальных инструментах по слуху, сочинительство и импровизация музыки).

Доминирующая роль музыки в жизни ребенка - основной признак ранней детской музыкальности.

На третьем году жизни у ребенка развивается музыкальное восприятие, возрастает интерес и стремление вслушаться в музыку, что-то извлечь из нее, отличить одно произведение от другого, развивается память, ребенок уже готов к активному запоминанию музыки. Чем ярче, эмоциональнее и образнее музыкальное произведение, тем быстрее и легче войдет оно в память ребенка.

Привлекает детей данного возраста и исполнительство как возможность выразить свои впечатления от услышанной музыки. Это сензитивный период для развития общих и специальных музыкальных способностей.

К четырем годам ребенок накапливает разнообразные музыкальные впечатления. Дошкольнику этого возраста под силу различать в простых пьесах регистры, тембры, звучание нескольких музыкальных инструментов, несложный ритм, сопоставлять музыку по разным параметрам (громко-тихо, быстро-медленно и др.). Активно развивается музыкальная деятельность.

В связи с заметным скачком в развитии познавательных психических процессов и существенно расширенным индивидуальным опытом ребенок

пятого года жизни тяготеет к более сложной музыкальной деятельности. Направленность дошкольника на решение новых задач и результативность этих решений становится показателем его музыкальности в этом возрасте. Происходит становление музыкальной восприимчивости. На пятом году жизни ребенок уже готов к довольно сложному звуко различению, объяснению эмоционального характера музыкального произведения, интерпретации музыкального образа и его передаче в разных видах художественной деятельности. Укрепляются специальные исполнительские (слуховые, голосовые, двигательные) навыки и умения. Следующий, шестой, год жизни ребенка характеризуется самостоятельностью музыкальных проявлений и действий. Он не просто интересуется музыкой, он требует музыкальных впечатлений. Восприятие начинает носить целенаправленный и творческий характер, творчество пронизывает все виды детской исполнительской деятельности, ребенок сознательно стремится передать музыкальный образ эмоционально-выразительными средствами. Возрастает познавательная активность ребенка: его занимает история создания музыкального произведения, жизнь и творчество композитора - его создателя, музыкальное повествование, возможность использования музыкального произведения в самопознании и самовыражении. Высокого уровня развития достигают в комплексе общие и специальные способности ребенка. По характеру музыкальной деятельности, ее процессу и результату можно уже судить о музыкальной одаренности дошкольника.

По этим показателям педагогу легко определить музыкальных детей в своей группе, так как он постоянно наблюдает за проявлениями их музыкальности в естественной обстановке.

Процесс развития музыкальных способностей в общем виде можно представить следующим образом: повышенная реактивность на музыкальные впечатления порождает у ребенка склонность к слушанию музыки, ее исполнению и сочинению (примитивным музыкальным импровизациям), которые перерастают в устойчивую потребность заниматься музыкой,

участвовать в разных видах музыкальной деятельности, создавать вокруг себя музыкальную среду.

Анализ психолого-педагогической литературы позволил нам сделать вывод о том, что изучением данной проблемы занимались многие отечественные (Теплов Б. М., Метлов Н. А., Асафьев Б. В., Кабалевский Д. Б., Шацкий С. Т., Шацкая В. Н. и др.) и зарубежные (Карл Орф, Жак - Далькроз Эмиль, Кодай Болтан и др.) исследователи.

Однако на сегодняшний момент ее изучают следующие исследователи: Гогоберидзе А. Г., Деркунская В. А., Яновская М. Г., Анисимов В. П. и др.)

Мы полностью согласны с определением понятия «способность» Б. М. Теплова который считал, что «способности рассматриваются как индивидуально-психологические особенности, отличающие одного человека от другого в основном такие, какие имеют отношение к успешности выполнения той или иной деятельности».

Музыкальные способности в результате обучения развиваются, дифференцируются, обеспечивая успешность выполнения музыкальной деятельности. Музыкальные способности начинают формироваться в дошкольном возрасте, включают в себя ряд компонентов: музыкальный слух (мелодический, тембровый, звуковысотный), музыкальную память (кратковременную, долговременную), чувство ритма.

В связи с тем, что сейчас разработано большое количество музыкальных занятий. Их авторами являются Н.А. Ветлугина, Э.П. Костина, Л.Н. Комиссарова, А.Н. Зимина и др. Всё выше перечисленное доказывает необходимость развитие музыкальных способностей в дошкольном возрасте, поскольку именно этот период является наиболее благоприятным. Именно это и позволяет нам перейти к проведению экспериментальной работы.

2. Опытнo-экспериментальная работа по развитию музыкально-слуховых представлений у детей дошкольного возраста

2.1 Описание и выявление уровня сформированности музыкально-слухового представления у детей дошкольного возраста на музыкальных занятиях в ДОО

Анализ теоретической литературы по проблеме исследования музыкальных способностей у детей дошкольного возраста на музыкальных занятиях в ДОО позволил нам организовать опытнo-экспериментальную работу. Экспериментальное исследование проводилось на базе МАДОУ Детский сад №1 села Учалы Учалинского района Республики Башкортостан. Эксперимент включал в себя три этапа: констатирующий (диагностический), формирующий и контрольный. В нем принимали участие 20 детей дошкольного возраста (Список детей предоставлен в приложении № 15) .

Задачи констатирующего эксперимента:

- выявить уровни музыкально-слухового представления у детей дошкольного возраста посредством музыкально-дидактических игр;
- определить критерии и показатели музыкальных способностей у детей дошкольного возраста посредством музыкально-дидактических игр;
- изучить особенности проявления музыкальных способностей у детей дошкольного возраста посредством музыкально-дидактических игр.

На начальном этапе констатирующего эксперимента нами был проведен опрос детей дошкольного возраста с целью выяснения отношения к музыкальной деятельности и выявления уровня сформированной интереса к музыкальным занятиям в ДОО.

Вопросы опроса представлены в приложении № 1.

Проведение опроса помогло выяснить следующее:

- . Отношение детей дошкольного возраста к музыкально-дидактическим играм.

- . Знание различных видов музыкальных занятий.
- . Особенности проявления интереса к музыкально-дидактическим играм у детей дошкольного возраста.

Результаты опроса представлены в таблице №1(см. приложение №1) и на диаграмме 1.

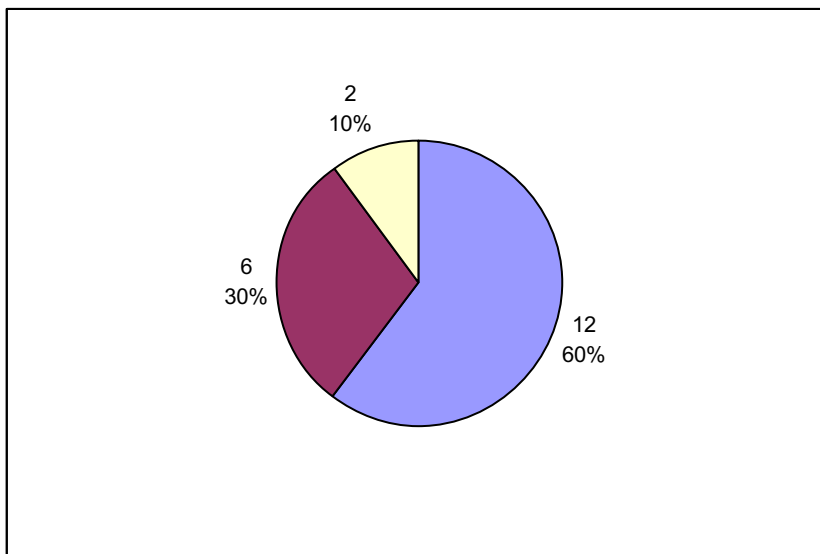


Рисунок 1 – Результаты опроса

Согласно результатам опроса отметим, что 60% (12 детей) не предпочитали музыкальную деятельность, не проявляли интереса к музыкально дидактическим играм, постоянно нуждались в помощи взрослого, отдавали предпочтение другим видам деятельности.

30 % (6 ребенка) проявляли переменный интерес к музыкальным-дидактическим играм, путали их названия, иногда нуждались в помощи взрослого, предпочитали другие виды деятельности.

10 % (2 ребенок) проявляли постоянный интерес к музыкальным-дидактическим играм, знали их названия, отвечали на вопросы не раздумывая, давали четкие однозначные ответы, в помощи взрослого не нуждались.

Далее нами проводился цикл музыкально-дидактических игр, состоящий из 5-ти музыкально-дидактических игр, авторами которых являются В.П. Анисимов
Диагностическая игра №1 «Гармонические загадки».

Цель: выявить степень развития ладового чувства у детей дошкольного

возраста.

Методика. - Я сыграю несколько звуков одновременно, а ты отгадай - сколько в каждом созвучии "спряталось" звуков?

Исполняются сначала пробные созвучия, например, б.3, ч.5, Т3/5, D3/5, чтобы убедиться в том, что ребёнок понял суть задания.

Затем задаются следующие серии созвучий:

- 1) до мажор: до - соль, ми-соль, до1-до2 (сумма = 3 балла);
- 2) соль мажор: ре-соль-си, ре-фа-ля, си-ре-соль (сумма = 3 балла);
- 3) фа мажор: до-ля, ре-фа-си, фа-ля (сумма = 3 балла)

Критерии оценки:

слабый уровень = 1-3 балла;

средний уровень = 4-7 балла;

высокий уровень = 8-9 балла;

Диагностическое задание № 2 «Повтори мелодию».

Цель: определить уровень музыкально - слуховых представлений.

Методика. Стимулирующий материал могут составить простые попевки или песенки, заранее разученные ребёнком или предложенные педагогом - диагностом в режиме индивидуального вокального исполнения в удобном для ребенка возрасте диапазоне.

Спой, пожалуйста, песенку, которую ты знаешь (или поешь своей любимой кукле, или приготовил для мамы к празднику ...).

Повтори голосом мелодию, которую я сыграю на инструменте.

Подбери по слуху на инструменте предложенную мелодию.

Критерии оценки:

- слабый уровень - последовательное исполнение звуков вверх или вниз по направлению к тоническому звуку в диапазоне терции (1 балл);

- средний уровень - опевание тоники и последовательное исполнение тетрахорда в удобном для ребёнка диапазоне (2 балла);

- высокий уровень - опевание, последовательное и скачкообразное

исполнение мелодических линий в диапазоне октавы и более (3 балла).

Диагностическое задание № 3 «Ладочки».

Цель: выявление уровня сформированности чувства ритма.

Стимулирующий материал:

- 1) Русская народная песня "Во поле берёза стояла";
- 2) М. Красёв "Елочка";
- 3) Детская песня "Петушок".

Методика. - Сейчас мы споём песенку и похлопаем в ладоши. А затем «спрячем» голос и "споём" одними ладошками.

Интерпретация данных:

- точное воспроизведение метрического рисунка на протяжении всех 8 тактов - высший уровень (3 балла);

- воспроизведение метра с одним-двумя метрическими нарушениями и с некоторой помощью голоса - средний уровень (2 балла);

- адекватное метрическое исполнение с пением 4-5 тактов - слабый уровень (1 балл);

- неверное, сбивчивое метрическое исполнение и при помощи голоса - низкий уровень (0 баллов).

Диагностическое задание № 4.

«Музыкальный ежик».

Цель: выявить уровень сформированности музыкальных способностей у детей дошкольного возраста, умение воспроизводить ритмический рисунок с помощью хлопков и детских музыкальных инструментов (барабан, кастаньеты, треугольник).

Методика. Мы предлагали детям, сидящим на стульчиках, озвучить стихотворение (см. приложение №9) сначала хлопками, а потом с помощью таких детских музыкальных инструментов, как барабан, кастаньеты, треугольник. Задача детей заключается в способности одновременно на стихотворный текст исполнить несколько ударов в музыкальный инструмент

На протяжении всех 5 диагностических занятий мы выявили уровень сформированности музыкальных способностей у детей дошкольного возраста на музыкальных занятиях в ДООУ по следующим критериям: ладовое чувство, музыкально-слуховые представления, чувство ритма.

Диагностическое задание №5.

«Мишка».

Цель: выявить уровень сформированности музыкальных способностей у детей дошкольного возраста и умение озвучивать стихотворные строки.

Методика: Мы предложили детям помочь медвежонку добраться до дома, а чтобы ему было веселее шагать, нужно сделать этот путь звучащим. Задача детей заключается в способности стоя выполнять соответствующие движения под стихотворные строки (см. приложение №8).

Результаты проведения 5 диагностических заданий мы фиксировали в таблице №2 (см. приложение №2) и привели на рисунке 2:

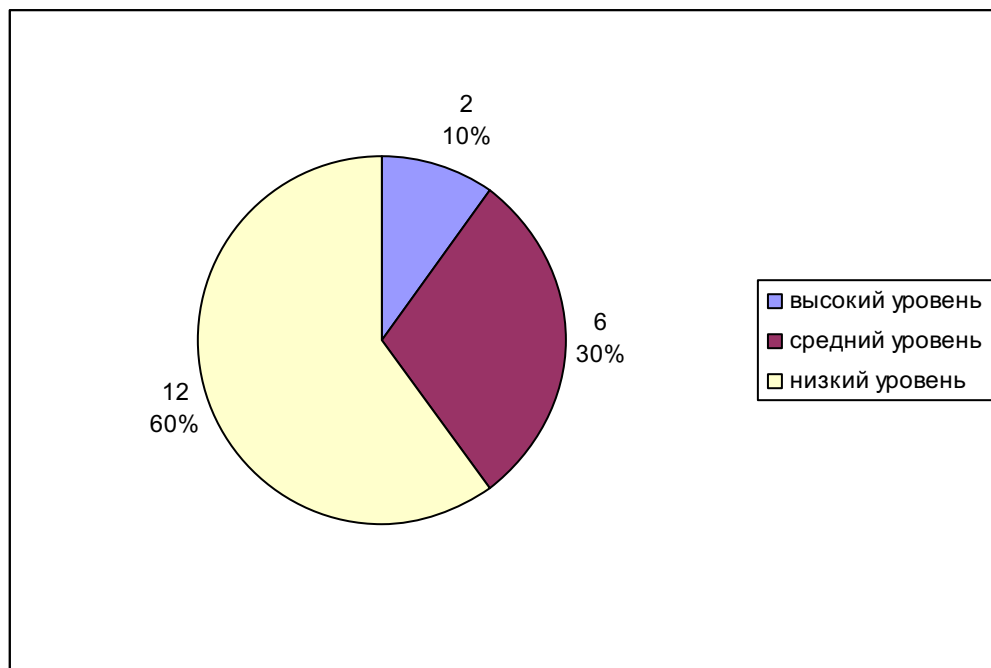


Рисунок 2 – Результаты диагностического задания

По результатам проявления 5 диагностических заданий суммарный балл позволил нам определить уровень сформированности музыкальных способностей у детей дошкольного возраста на музыкальных занятиях в ДООУ:

- баллов - высокий уровень;
- 9 баллов - средний уровень;
- 5 баллов - низкий уровень.

Данные диагностических заданий представлены в таблице №3 (см. приложение №3).

Уровни сформированности музыкальных способностей у детей дошкольного возраста посредством музыкально-дидактических игр мы оценивали по следующей системе, которая была заимствована у О.П. Радыновой:

- если ребенок набирал от 1 до 5 баллов, то мы относили его к низкому уровню (отсутствие музыкальных способностей; ребенок постоянно отвлекается, не слушает; нуждается в помощи взрослого);
- если ребенок набирал от 5 до 10 баллов, то мы относили его к среднему уровню (ситуативные музыкальные способности, часто внешние проявления возникают по инициативе взрослого и носят неустойчивый характер);
- если ребенок набирал от 10 до 15 баллов, то мы относили его к высокому уровню (музыкальные способности проявляются очень ярко, без инициативы взрослого).

Проведение диагностических методик позволило нам сделать вывод о том, что с детьми дошкольного возраста необходимо продолжать экспериментальную работу по формированию интереса к музыкальной деятельности.

Таким образом, данные констатирующего этапа эксперимента показали, что основные направления дальнейшей работы заключаются в поиске наиболее оптимальных педагогических условий формирования музыкальных способностей.

2.2 Развитие музыкально-слуховых представлений у детей дошкольного возраста посредством муз-дид игр

Формирующий эксперимент проводился на базе того же детского сада и группы.

Задача формирующего эксперимента:

сформировать музыкальные способности у детей дошкольного возраста на музыкальных занятиях в ДОУ;

В ходе формирующего эксперимента нами была использована педагогическая технология формирования музыкальных способностей у детей дошкольного возраста на музыкальных занятиях в ДОУ (авторы технологии А.Г. Гогоберидзе и В.А. Деркунская).

Данное экспериментальное исследование состояло из трех этапов:

- этап заключался в обучении детей дошкольного возраста посредством музыкально-дидактических игр и формировании музыкальных способностей;

- этап был направлен на преодоление препятствий, мешающих формированию музыкальных способностей у детей дошкольного возраста посредством музыкально-дидактических игр;

- этап был направлен на создание непринужденной обстановки во время проведения музыкальных занятий, способствующих формированию музыкальных способностей у детей дошкольного возраста.

В процессе организации данной педагогической технологии мы опирались на следующие принципы:

. Принцип гуманизации, предполагающий учет личности ребенка, индивидуальной логики его развития в процессе музыкальной деятельности.

. Принцип учета возрастных и индивидуальных особенностей и возможностей ребенка, объясняющий необходимость использования первичной диагностики общих и музыкальных способностей дошкольников, и учитывающий новообразования возраста в ходе развивающей работы.

. Принцип педагогической поддержки, направляющий действия педагога на оказание помощи ребенку, испытывающему те ли иные затруднения в процессе музыкальной деятельности. Основной задачей для воспитателя становится решение совместно с ребенком сложной ситуации адекватными, доступными конкретному ребенку способами и приемами. Основным критерием реализации данного принципа становится удовлетворенность дошкольника самой деятельностью и ее результатами, снятие эмоциональной напряженности и дискомфорта.

. Принцип профессионального сотрудничества и сотворчества, означающий обязательное профессиональное взаимодействие музыкального педагога и воспитателя в процессе организации самостоятельной музыкальной деятельности дошкольников, в целом всего процесса музыкального воспитания и развития воспитанников ДОО.

. Принцип систематичности, последовательности и взаимодополняемости в организации самостоятельной детской музыкальной деятельности, предполагающий систематическую работу по развитию музыкальной деятельности дошкольников, постепенное усложнение задач развития музыкального содержания и приемов работы с детьми на разных этапах педагогической технологии, сквозную связь предлагаемых форм, средств и методов работы. Этот принцип означает и взаимодополняемость усилий, которые прикладывают воспитатель и музыкальный педагог в развитии самостоятельной музыкальной деятельности воспитанников.

На первом этапе формирующего эксперимента мы реализовывали первое педагогическое условие - планомерную и систематическую работу по формированию музыкальных способностей посредством музыкально-дидактических игр, которые мы включили в ход проведения 2-х музыкально-дидактических игр.

Первая музыкально-дидактическая игра, которую мы предлагали детям, называлась «Найди друга».

Цель: формировать музыкальные способности у детей дошкольного возраста посредством музыкально-дидактических игр, учить понимать и слышать рифму, ритм слов, самостоятельно придумывать рифмы к словам; учить перемещаться и ориентироваться в пространстве.

Мы предлагали каждому ребенку назвать свое имя, придумав к нему рифму. Следующий за ним ребенок в кругу должен был повторить имена предыдущих детей и добавить свое имя и т.д.

После того, как все дети представились, им предлагалось выделить в своем имени первую букву. У одних детей буква пела и тянулась - это гласная, а у других наоборот. Теперь, чтобы найти себе друга, дети должны были разойтись по группе (Дети перемещались как хотели и в каком хотели темпе), при этом все время произносили первую букву своего имени. Но произнося свою букву дети слушали и те буквы, которые произносили другие дети. Когда они слышали такую же букву, значит нашли себе друга.

В ходе игры получилось 6 компаний друзей. Следует отметить, что у двух компаний друзей имена начинались с одной букву, а вот в остальные подгруппы входили дети, у которых в группе не оказалось ребят с одинаковой начальной буквой в имени (Партнером таких детей была игрушка с вымышленным именем на ту же букву).

После того, как образовались подгруппы, ребятам предлагалось придумать приветствие для своей команды. А затем из всех названных приветствий мы вместе с детьми выбирали самое лучшее.

Вторая музыкально-дидактическая игра, которую мы предлагали детям называлась «Про Егора».

Цель: формировать музыкальные способности у детей дошкольного возраста посредством музыкально-дидактических игр, учить понимать и слышать ритм слов, находить выразительные речевые интонации, пользоваться логическим ударением.

Мы рассказали детям историю о том, что жил-был некий монтер по имени Егор, который чинил неисправности в моторах.

Затем мы предлагали детям фразу - монтер Егор чинит мотор, прочитать по-разному, уточняя ее смысл. Далее объясняли, что это выделение отдельных слов называется логическим ударением, без которого невозможна выразительная речь и выразительное пение.

После этого мы предлагали детям расставить логическое ударение в следующих фразах:

Старая метла чисто мела.

Бабушка Людмила киселек сварила.

Дедушка Егор разрезал помидор.

На втором этапе формирующего эксперимента мы реализовывали второе педагогическое условие - индивидуальный подход к каждому ребенку, которое включили проведения музыкально-дидактических игр.

Первая музыкально-дидактическая игра, которую мы предлагали детям, называлась «Тишина».

Цель: формировать музыкальные способности у детей дошкольного возраста на посредством музыкально-дидактических игр, учить озвучивать стихотворные строки с помощью жестов, чувствовать ритм стихотворения.

Мы показывали детям картинку, на которой была изображена спящая девочка. Им предлагалось рассказать о девочке, с помощью жестов, под стихотворные строки.

Мы предлагали им выполнить следующие жесты: прижать палец к губам, показать, как спит Маша, потереть ладошкой о ладошку, постоять, потопать на месте, пощелкать пальцами.

Вторая музыкально-дидактическая игра, которую мы предлагали детям, называлась «Дождик».

Цель: формировать музыкальные способности у детей дошкольного возраста посредством музыкально-дидактических игр, учить озвучивать

стихотворение с помощью хлопков в ладоши, постукивания по столу.

Детям, сидящим за столиками, мы предлагали озвучить стихотворение (см. приложение №11), выполняя следующие действия: хлопая в ладоши, постукивать по столу поочередно двумя пальчиками, постукивать сразу всеми пальчиками, стучать ладонями по столу, стучать ребром ладоней по столу, поглаживать поверхность стола, поднимать руки вверх.

На третьем этапе формирующего эксперимента мы реализовывали третье педагогическое условие - создание комплекса музыкально-дидактических игр, направленного на формирование музыкальные способности у детей дошкольного возраста на посредством музыкально-дидактических игр, которое включили в ход проведения следующих музыкально-дидактических игр.

Первая музыкально-дидактическая игра, которую мы предлагали детям, называлась «Дорожка».

Цель: формировать музыкальные способности у детей дошкольного возраста посредством музыкально-дидактических игр, учить передавать несложный ритмический рисунок на детском музыкальном инструменте (кастаньеты, треугольник, барабан).

Мы предлагали детям выбрать себе музыкальный инструмент.

Затем дети садились на стульчики по кругу, в центре которого стоял ведущий.

Ведущий читал стихотворение (см. приложение №12) и выполнял различные движения в соответствии с его содержанием. А дети тем временем на своих музыкальных инструментах выполняли ритм стиха, выделяя сильную долю.

Вторая музыкально-дидактическая игра, которую мы предлагали детям, называлась «Охотники».

Цель: формировать музыкальные способности у детей дошкольного возраста посредством музыкально-дидактических игр, учить передавать в

движении ритм и темп стиха, выделяя сильную долю.

Мы предлагали детям выполнять движения в соответствии с содержанием стихотворения (см. приложение №13).

В ходе игры дети выполняли следующие движения: маршировали; ставили ногу на пятку, как бы прицеливаясь; имитировали взмах меча; имитировали стиль плавания; прыгали с ноги на ногу; в недоумении разводили руками; шли медленно на носочках; останавливались; имитировали храп, поднимая плечи; дрожали, качали головой; бежали; вытирали лоб рукой.

Третья музыкально-дидактическая игра, которую мы предлагали детям, называлась «Погуляем».

Цель: формировать музыкальные способности у детей дошкольного возраста посредством музыкально-дидактических игр, учить перемещаться и перестраиваться в пространстве в соответствии с ритмом и темпом музыки.

Мы предлагали детям под музыку двигаться по группе в разных направлениях. Под музыку они находили себе пару: отходили спиной назад на два шага и махали рукой, прощаясь; останавливались друг перед другом и делали два хлопка; подходили друг к другу и здоровались; делали два хлопка, отходили назад на два шага и махали рукой, прощаясь.

Четвертая музыкально-дидактическая игра, которую мы предлагали детям, называлась «Я иду к тебе».

Цель: формировать музыкальные способности у детей дошкольного возраста посредством музыкально-дидактических игр, учить перемещаться и перестраиваться в пространстве в соответствии с ритмом и темпом музыки.

Мы предлагали детям под стихотворные строки (см. приложение №14) перемещаться по группе и найти себе партнера.

Дети становились напротив друг друга и выполняли следующие

движения: хлопали; пары перестраивались в общий круг и тоже делали хлопки; взявшись за руки, шли по кругу.

На протяжении всех этапов формирующего эксперимента мы создавали такую атмосферу эмоциональной непринужденности и комфорта, содружества, сотворчества взрослого и детей, которое способствовало формированию музыкальных способностей у детей дошкольного возраста на музыкальных занятиях в ДОУ.

В ходе проведения всего комплекса музыкально-дидактических игр дети выражали бурные эмоциональные реакции (радость, восторг), которыми сопровождали движения, мимику и словесные высказывания. Им очень понравилась непринужденность в проведении игр. В целом эти игры вызвали у детей желание провести их еще раз. На всех музыкально-дидактических играх мы наблюдали за каждым ее участником в процессе коллективного действия, оказывали помощь тем детям, которые испытывали затруднения в процессе музыкальной деятельности.

Таким образом, на формирующем этапе исследования мы создавали специальные педагогические условия формирования музыкальных способностей у детей дошкольного возраста на музыкальных занятиях в ДОУ.

Эксперимент проводился в естественных условиях группы детского сада, где детям демонстрировали красочный наглядный материал. В качестве усиления интереса к музыкальной деятельности использовались детские музыкальные инструменты, и только качественные музыкальные записи.

В нашем эксперименте по формированию музыкальных способностей у детей дошкольного возраста посредством музыкально-дидактических игр мы использовали разнообразные формы, методы и средства. Мы специально подбирали соответствующее содержание учебного материала, определенную организацию процесса обучения, гуманизацию учебно-

воспитательной работы с детьми, преднамеренное воздействие на их эмоциональную сферу, с целью формирования музыкальных способностей у детей дошкольного возраста на посредством музыкально-дидактических игр. Нами использовались следующие словесные методы: рассказ, беседа, объяснение, пояснение, указание, создание проблемных ситуаций, оценка детских ответов.

Среди практических методов можно отметить показ музыкального руководителя, игровые ситуации. Также использовали зрительную и звуковую наглядность.

Таким образом, нами использовался комплекс музыкально-дидактических игр для обеспечения полноценного формирования музыкальных способностей у детей дошкольного возраста посредством музыкально-дидактических игр.

2.3 Анализ эффективности экспериментальной работы по развитию музыкально-слуховых представлений у детей дошкольного возраста

Для того, чтобы проверить эффективность нашей экспериментальной работы, было проведено контрольное обследование детей дошкольного возраста экспериментальной группы.

Задача контрольного эксперимента:

выявить динамику сформированности уровня музыкальных способностей у детей дошкольного возраста посредством музыкально-дидактических игр.

экспериментально проверить педагогические условия формирования музыкальных способностей у детей дошкольного возраста посредством музыкально-дидактических игр.

Методика контрольного эксперимента совпадала с методикой констатирующего обследования сформированности музыкальных

способностей у детей дошкольного возраста посредством музыкально-дидактических игр. Результаты, полученные в ходе проведения музыкально-дидактических игр анализировались с привлечением данных констатирующего эксперимента.

В начале контрольного эксперимента мы провели опрос, аналогичный опросу на этапе констатирующего эксперимента и выявили, дети дошкольного возраста показали наиболее высокий уровень музыкальных способностей.

Результаты проведенного опроса показали, что 50% (10 детей) детей предпочитали музыкально-дидактические игры, безошибочно называли их («Найди друга», «Про Егора», «Тишина», «Дождик» и др.), проявлялись музыкальные способности.

30 % (6 детей) проявляли ситуативный интерес к музыкально-дидактическим играм, музыкальные способности проявляли не так часто.

20 % (4 ребенка) не предпочитали музыкально-дидактические игры, не знали их названия, не проявляли музыкальные способности в этих играх.

Результаты опроса представлены в таблице №4 (см. приложение №4).

Мы провели комплекс музыкально-дидактических игр, аналогичный констатирующему этапу исследования. И выяснили, что 50% детей (Алеша Е., Лена Р., Ирина Ч., Таня Ш., Настя П., Костя Е., Наташа Д., Слава Т., Настя Е., Галя Ж.) показали высокий уровень. Эти дети хорошо узнавали знакомые мелодии по фрагменту, определяли правильность интонации в песни у себя и у других. Воспроизводили хорошо знакомую попевку из 3-4 звуков на металлофоне. Ритм движений соответствовал ритму песни.

% детей (Андрей Т., Дима Ч., Оля Ш. Вова З., Надя Г., Сережа Н.) показали средний уровень. Эти дети не всегда узнавали знакомые мелодии по фрагменту. Не могли точно выразить характер песни. Часто отвлекались, требовались в помощи взрослого.

% детей (Андрей Д., Таня К. Коля Р., Боря Ж.) показали низкий уровень. Эти дети не могли узнать знакомые мелодии, не соблюдали правильность интонации. не могли воспроизвести знакомую попевку из 3-4 звуков на металлофоне.

Результаты оценки уровня сформированности музыкальных способностей у детей дошкольного возраста посредством музыкально-дидактических игр представлены в таблице №5 (см. приложение №5).

При сравнительном анализе констатирующего и контрольного экспериментов мы получили следующие результаты, которые представлены в таблице №6 (см. приложение №6).

Наличие музыкальных способностей у детей дошкольного возраста распределено следующим образом: высокий уровень показали 50% детей, средний уровень - 30% детей, низкий уровень - 20% детей. Таким образом, мы можем сказать, что у детей дошкольного возраста сформированы личностно значимые, относительно устойчивые музыкальные способности. Важно отметить положительную динамику проведенной нами работы - высокий уровень развития интереса к музыкальной деятельности получили 50% детей экспериментальной группы.

Анализ динамики проявления интереса за время исследования показывает заметное улучшение всех показателей.

Данные контрольного этапа экспериментальной работы подтверждают достоверность выдвинутой гипотезы и позволяют заключить: проведенное исследование доказало возможность формирования музыкальных способностей у детей дошкольного возраста посредством музыкально-дидактических игр.

Музыкально-слуховое представление-это способность, развивающаяся, прежде всего в пении, а также в игре по слуху на звуковысотных музыкальных инструментах. Она развивается в процессе восприятия, предшествующего воспроизведению музыки. Для активизации музыкально

– слуховых представлений важна связь с восприятием только что звучащей мелодии, «продолжить в представлении уже звучащую мелодию,- пишет Б. М. Теплов, несравненно легче, чем представить себе с самого начала». Помимо общепринятых методов и приемов (наглядный, словесный, игровой, практический) на занятиях можно использовать методы формирования музыкально-эстетического сознания и основ музыкальной культуры рассматриваемые в программе О.П. Радыновой «Музыкальные шедевры»: 1)Метод контрастного сопоставления произведений и образов; 2)Метод уподобления характеру звучания музыки (моторно-двигательное уподобление, тактильное уподобление, словесное уподобление, мимическое уподобление, темброво-инструментальное уподобление). Чтобы усилить впечатления детей от прослушиваемой музыки, вызвать в их воображении зрительные образы, близкие музыке, или проиллюстрировать незнакомые явления - необходимо использовать зрительную наглядность. Любовь к музыке, потребность в ней формируется у ребенка, прежде всего в процессе ее слушания, благодаря которому у детей развивается музыкальное восприятие, закладываются основы музыкальной культуры. А образные характеристики (эпитеты, сравнения, метафоры) вызывают эмоционально-эстетический отклик, который является зачатком музыкально-эстетического сознания. Поэтому в процессе беседы о произведении необходимо активизировать высказывания детей, что способствует более глубокому и осознанному восприятию. Развитие у детей музыкального слуха, и прежде всего его главной, звуковысотной "составляющей", во многом зависит от направленности и организации тех видов музыкальной деятельности, которые в данном случае являются приоритетными. К ним, как уже отмечалось, в первую очередь относится пение - один из основных и наиболее естественных видов музыкальной деятельности дошкольников и школьников. В практике музыкального обучения и воспитания этот раздел занятий является весьма сложным и наименее

разработанным в методическом отношении. В существующих методических рекомендациях отмечается обычно важность работы над чистотой интонирования, дикцией и общей выразительностью исполнения. На этом указания педагогам-практикам обычно заканчиваются. Постановкой детского певческого голоса как таковой музыкальные руководители в детских садах и учителя начальных классов общеобразовательных школ, как правило, не занимаются. Между тем именно тот возраст, о котором идет разговор, наиболее благоприятен для становления основных певческих умений и навыков. Нормальный, здоровый ребенок обычно любознателен, пытлив, открыт для внешних впечатлений и воздействий; почти все его интересует, привлекает внимание. Этим следует постоянно пользоваться в обучении вообще и на музыкальных занятиях в частности. Здесь много такого, что естественным образом пробуждает любопытство ребенка. Музыка может изображать окружающий мир, людей, животных, разнообразные явления и картины природы; она может веселить или печалить, под нее можно танцевать, маршировать, разыгрывать разные сценки «из жизни». Детям свойственно живо реагировать на светлую, веселую, шутливую музыку, им по вкусу юморески, живописно-образные, жанровые зарисовки и др. Музыкальные произведения для детей должны быть художественными, мелодичными, доставлять наслаждение своей красотой. Кроме того, они должны передавать чувства, настроения, мысли, доступные детям. Полезно предварять слушание музыки вступительным словом учителя - лаконичным, емким по содержанию, способным заинтересовать детскую аудиторию. Увлечь, заинтересовать ребенка, сфокусировать его внимание на "объекте" - первоочередное условие успешности музыкально-воспитательной работы, в частности развития способности восприятия. Это имеет прямое отношение и к процедуре слушания музыки. Перед тем как познакомить детей с новым музыкальным произведением, можно коротко рассказать им о композиторе,

о каких-то интересных эпизодах его биографии, об обстоятельствах, связанных с созданием данного произведения (тем более если они содержат в себе нечто примечательное, способное вызвать внимание и интерес). Полезно дать детям "творческое" задание (например, определить характер музыки, пояснить, о чем она рассказывает, что изображает, сравнить две пьесы, найти разницу между ними и т.д.). Если школьники в ходе обсуждения прослушанной музыки вступают в спор друг с другом, у учителя есть основания рассматривать это как свой успех, как достижение в работе. Любые диалоги, диспуты по поводу того или иного художественного явления должны поощряться, поддерживаться; именно диспуты, если они достаточно содержательны, способствуют формированию собственного мнения, учат опираться на личную позицию, вырабатывать свое отношение к музыкальному (и не только музыкальному) материалу. Интерес к занятиям поднимает эмоциональный тонус обучающихся; в свою очередь эмоции удваивают, утраивают силу и яркость восприятий. Восприятие музыки успешно формируется в активной деятельности дошкольников. К активной форме деятельности относится, например, игра на простейших музыкальных инструментах - детских ксилофонах, металлофонах, звоночках, треугольниках, ударных инструментах (типа бубна и барабана), гармониках и др.

Одним из основных компонентов музыкального слуха является способность слухового представления музыкального материала. Эта способность лежит в основе воспроизведения мелодии голосом или подбирания ее по слуху на инструменте; она является необходимым условием гармонического восприятия многоголосной музыки. Развивать способность адекватно воспринимать музыку необходимо у всех детей без исключения, не деля их на более или менее одаренных, музыкально-восприимчивых и т.д. Во-первых, полная невосприимчивость явление столь же редкое, как и уникальная художественная одаренность; во-вторых, оценки учителем

природных возможностей учеников (как позитивные, так и негативные) всегда могут оказаться субъективными и пристрастными. Главное же - создать условия для всестороннего развития каждого учащегося - развития его художественно-образного мышления, эмоциональной сферы, вкуса, эстетических потребностей и интересов. Музыкальные слуховые представления возникают и развиваются не сами собой, а лишь в процессе деятельности, которая с необходимостью требует этих представлений. Самые элементарные формы такой деятельности — пение и подбирание по слуху; они не могут осуществиться без музыкальных слуховых представлений. Репертуар для детей должен быть высокохудожественным, так как музыка имеет эстетическую направленность. В процессе слушания музыки дети знакомятся с инструментальными, вокальными произведениями разного характера, они переживают, испытывают определенные чувства. Слушание музыки развивает интерес, любовь к ней, расширяет музыкальный кругозор, повышает музыкальную восприимчивость детей, воспитывает зачатки музыкального вкуса. Занятия музыкой способствуют общему развитию личности ребенка. Взаимосвязь между всеми сторонами воспитания складывается в процессе разнообразных видов и форм музыкальной деятельности. Эмоциональная отзывчивость и развитый музыкальный слух позволяют детям в доступных формах откликнуться на добрые чувства и поступки, помогут активизировать умственную деятельность.

Заключение

Исследование по теме дипломной работы проводилось в три этапа:

Первый этап (сентябрь - ноябрь 2016г.) - поисково-теоретический. Была проанализирована педагогическая, психологическая и методическая литература, составлен план экспериментальной части работы.

Второй этап (декабрь - март 2016-2017г.) - опытно-экспериментальный. Были разработаны теоретические положения исследования и проведен эксперимент.

Третий этап (апрель 2017г.) - обобщающе-аналитический. Был проведен анализ, обобщение и систематизация полученных результатов и сформулированы основные выводы исследования.

В связи с тем, что проблема особенности проявления музыкальных способностей у детей дошкольного возраста на музыкальных занятиях в ДОУ всегда была предметом исследования педагогов и психологов (Теплов Б. М., Метлов Н. А., Асафьев Б. В., Кабалевский Д. Б., Шацкий С. Т., Ветлугина Н. А, Карл Орф, Кодай Болтан и др.) на сегодняшний день она тоже является актуальной.

Поэтому очевидна важность работы по данной проблеме.

Б. М. Теплова считал, что «Способности рассматриваются как индивидуально-психологические особенности, отличающие одного человека от другого в основном такие, какие имеют отношение к успешности выполнения той или иной деятельности».

Выдвинутая гипотеза нашла свое подтверждение в проведенном нами исследовании.

На констатирующем этапе исследования мы выявляли уровень сформированности музыкальных способностей у детей дошкольного возраста посредством музыкально-дидактических игр.

Для этого мы использовали комплекс музыкальных занятий. На основании проделанной работы мы констатировали преобладание и низкого

уровня сформированности музыкальных способностей у детей дошкольного возраста посредством музыкально-дидактических игр, лишь 10% детей показали высокий уровень.

Для проверки гипотезы нам необходимо было создать специальные условия, способствующие формированию музыкальных способностей у детей дошкольного возраста посредством музыкально-дидактических игр. И нами были использованы следующие педагогические условия:

- 1) планомерная и систематическая работа по формированию интереса к музыкально-дидактическим играм;
- 2) индивидуальный подход к каждому ребенку;
- 3) создание комплекса музыкальных занятий, направленных на формирование музыкальных способностей у детей дошкольного возраста.

На формирующем этапе исследования мы применили педагогическую технологию формирования музыкальных способностей у детей дошкольного возраста посредством музыкально-дидактических игр (авторы А.Г. Гогоберидзе и В.А. Деркунская).

Здесь мы использовали комплекс музыкальных занятий, способствующих формированию у детей дошкольного возраста музыкальных способностей. Контрольный этап исследования проводился аналогично констатирующему. И он подтвердил эффективность выбранной нами педагогической технологии. У детей дошкольного возраста экспериментальной группы была выявлена положительная динамика и заметный рост музыкальных способностей у детей дошкольного возраста на музыкальных занятиях в ДООУ (высокий уровень - 50%, средний уровень - 30%).

Одним из основных компонентов музыкального слуха является способность слухового представления музыкального материала. Эта способность лежит в основе воспроизведения мелодии голосом или

подбирания ее по слуху на инструменте; она является необходимым условием гармонического восприятия многоголосной музыки. Развивать способность адекватно воспринимать музыку необходимо у всех детей без исключения, не деля их на более или менее одаренных, музыкально-восприимчивых и т.д. Во-первых, полная невосприимчивость явление столь же редкое, как и уникальная художественная одаренность; во-вторых, оценки учителем природных возможностей учеников (как позитивные, так и негативные) всегда могут оказаться субъективными и пристрастными. Главное же - создать условия для всестороннего развития каждого учащегося - развития его художественно-образного мышления, эмоциональной сферы, вкуса, эстетических потребностей и интересов. Музыкальные слуховые представления возникают и развиваются не сами собой, а лишь в процессе деятельности, которая с необходимостью требует этих представлений. Самые элементарные формы такой деятельности — пение и подборание по слуху; они не могут осуществиться без музыкальных слуховых представлений. Репертуар для детей должен быть высокохудожественным, так как музыка имеет эстетическую направленность. В процессе слушания музыки дети знакомятся с инструментальными, вокальными произведениями разного характера, они переживают, испытывают определенные чувства. Слушание музыки развивает интерес, любовь к ней, расширяет музыкальный кругозор, повышает музыкальную восприимчивость детей, воспитывает зачатки музыкального вкуса. Занятия музыкой способствуют общему развитию личности ребенка. Взаимосвязь между всеми сторонами воспитания складывается в процессе разнообразных видов и форм музыкальной деятельности. Эмоциональная отзывчивость и развитый музыкальный слух позволяют детям в доступных формах откликнуться на добрые чувства и поступки, помогут активизировать умственную деятельность.

Таким образом, наше предположение о том, что особенности проявления музыкальных способностей у детей дошкольного возраста посредством

музыкально-дидактических игр происходит наиболее успешно при созданных условиях, нашло подтверждение в ходе опытно-экспериментального исследования. Следовательно, нами решены все задачи исследования и подтверждена гипотеза.

Приложения

Приложение 1

Констатирующий этап исследования

Таблица 1 Результаты опроса детей

ФИ ребенка	Вопросы					Количество положительных результатов
	1	2	3	4	5	
Арсен Р.	+	-	-	-	+	2
Ильвар Б.	+	-	-	-	+	2
Эльнара Г.	+	+	+	-	+	4
Вильдан Г.	+	-	-	-	+	2
Аделя И.	+	+	-	+	+	4
Софья К.	+	+	+	-	+	4
Амир Н.	+	+	+	+	+	5
Рианна В.	+	-	-	-	+	2
Диана М.	+	-	-	-	+	2
Назира З.	+	-	-	-	+	2
Ильнур Х.	+				+	2
Тимерлан Я.	+				+	2
Дарина З.	+	+	+		+	4
Карина Л.	+				+	2
Лия Я.	+	+		+	+	4
Арсен Г.	+	+	+		+	4
Шамиль К.	+	+	+	+	+	5
Алсу А.	+				+	2
Динар Ю.	+				+	2
Эльвита Р.	+				+	2

Результаты: 60% (12 детей) - низкий уровень;

30% (6 детей) - средний уровень;

10% (2 ребенок) - высокий уровень;

Приложение 2

Констатирующий этап исследования

Таблица 2. Уровни сформированности интереса к музыкальной деятельности на примерах 5-ти музыкально-дидактических игр

Критерии оценки проявления интереса к музыкальной деятельности Дети дошкольного возраста	Ладово е чувств о	Музыка льно слухов ые предст авления	Чувств о ритма	Уровни
Арсен Р.	1	2	1	низкий
Ильвар Б.	2	1	1	низкий
Эльнара Г.	2	2	1	средний
Вильдан Г.	1	2	1	низкий
Аделя И.	1	1	2	средний
Софья К.	3	2	2	средний
Амир Н.	3	3	3	высокий
Рианна В.	1	2	1	низкий
Диана М.	1	1	1	низкий
Назира З.	1	1	1	низкий
Ильнур Х.	1	2	1	низкий
Тимерлан Я.	2	1	1	Низкий
Дарина З.	2	2	1	Средний
Карина Л.	1	2	1	Низкий
Лия Я.	1	1	2	Низкий
Арсен Г.	3	2	2	Средний
Шамиль К.	3	3	3	Высокий
Алсу А.	1	2	1	Низкий
Динар Ю.	1	1	1	Низкий
Эльвита Р.	1	1	1	Низкий

Результаты: высокий уровень показали 2 ребенка;

средний уровень показали 6 детей;

низкий уровень показали 12 детей.

Приложение 3

Констатирующий этап исследования

Таблица 3

Этапы исследования Уровень сформированности музыкальны способностей	Констатирующий эксперимент	
	Абсолютное число	%
Низкий	12	60
Средний	6	30
Высокий	2	10

Приложение 4

Контрольный этап исследования

Таблица 4. Результаты опроса детей

ФИ ребенка	Вопросы					Количество положительных результатов
	1	2	3	4	5	
Арсен Р.	+	+	+	+	+	5
Ильвар Б.	+	+	-	-	+	3
Эльнара Г.	+	+	+	+	+	5
Вильдан Г.	+	-	-	+	+	3
Аделя И.	+	+	+	+	+	5
Софья К.	+	+	+	+	+	5
Амир Н.	+	+	+	+	+	5
Рианна В.	+	+	+	-	+	4
Диана М.	+	+	+	-	+	4
Назира З.	+	+	-	+	+	4
Ильнур Х.	+	+	+	+	+	5
Тимерлан Я.	+	+	-	-	+	3
Дарина З.	+	+	+	+	+	5
Карина Л.	+			+	+	3
Лия Я.	+	+	+	+	+	5
Арсен Г.	+	+	+	+	+	5
Шамиль К.	+	+	+	+	+	5
Алсу А.	+	+	+		+	4
Динар Ю.	+	+	+		+	4
Эльвита Р.	+	+	+	+	+	4

Результаты: 20% (4 детей) - низкий уровень

% (6 детей) - средний уровень

% (10 детей) - высокий уровень.

Приложение 5

Контрольный этап исследования

Таблица 5. Уровни сформированности интереса к музыкальной деятельности на примерах 5-ти музыкально-дидактических игр

Критерии оценки проявления интереса к музыкальной деятельности Дети дошкольного возраста	Ладовое чувство	Музыкально-слуховые представления	Чувство ритма	Уровни
Арсен Р.	3	2	3	высокий
Ильвар Б.	2	1	1	низкий
Эльнара Г.	3	3	3	высокий
Вильдан Г.	1	1	1	низкий
Аделя И.	3	2	3	высокий
Софья К.	3	3	3	высокий
Амир Н.	3	3	3	высокий
Рианна В.	2	2	2	средний
Диана М.	2	1	2	средний
Назира З.	2	2	1	средний
Ильнур Х.	3	2	3	высокий
Тимерлан Я.	2	1	1	низкий
Дарина З.	3	3	3	высокий
Карина Л.	1	1	1	низкий
Лия Я.	3	2	3	высокий
Арсен Г.	3	3	3	высокий
Шамиль К.	3	3	3	высокий
Алсу А.	2	2	2	средний
Динар Ю.	2	1	2	средний
Эльвита Р.	2	2	1	средний

Результаты: высокий уровень показали 10 детей;

средний уровень показали 6 детей;

низкий уровень показали 4 ребенка.

Приложение 6

Контрольный этап исследования

Таблица 6

Этапы исследования Уровень сформированности музыкальных способностей	Констатирующий эксперимент		Контрольный эксперимент	
	Абсолютное число	%	Абсолютное число	%
Низкий	12	60	4	20
Средний	6	30	6	30
Высокий	2	10	10	50

