Министерство образования Украины

Харьковский Национальный Педагогический университет

им. Г. С. Сковороды

кафедра музыкально – инструментальной подготовки

**Дипломная работа**

**на тему:**

**“Развитие музыкально-сенсорных способностей у детей старшего дошкольного возраста средствами музыкально-дидактических пособий и игр”**

Выполнила:

студентка III курса xxxx группы

заочного отделения

музыкально-педагогического факультета

xxxxxxxx

Научный руководитель:

профессор, канд. пед. наук

xxxxxxx

допущена к защите

**Харьков 2005 г.**

**Содержание**

Вступление

Глава I. Музыкально-сенсорное воспитание и развитие детей в дошкольной педагогике

1.1 Структура музыкальных способностей, их характеристика

1.2 Понятие, роль сенсорного воспитания и значение развития музыкально-сенсорных способностей у детей старшего дошкольного возраста

1.3 Основные виды музыкально-дидактических пособий и игр в музыкально-сенсорном развитии дошкольников

Глава II. Практическое изучение развития музыкально-сенсорных способностей у детей старшего дошкольного возраста в ходе музыкальных занятий с применением музыкально-дидактических пособий и игр

2.1 Методика использования музыкально-дидактических пособий и игр в различных видах музыкальной деятельности

2.2 Опытно-экспериментальная работа по развитию у старших дошкольников музыкально-сенсорных способностей средствами музыкально-дидактических пособий и игр

Заключение

Список литературы

Приложения

**Вступление**

Гуманистическая тенденция формирования общества неразрывно связана с идеей “развивающейся личности в развивающемся мире”. Решение данной проблемы напрямую зависит от уровня образования – важнейшего компонента человеческой культуры. Как отмечают специалисты, в современном мире важен перенос центра тяжести на индивидуальность человека, изучение его самодвижения, развитие его духовности и отношения к окружающему миру. Требование гуманизации образования, выдвинутое психологами и педагогами, предполагает большое внимание к развитию музыкальных способностей ребенка, лучших его личностных качеств. Дать знания, развить навыки и умения - не самоцель. Гораздо важнее - пробудить интерес к познанию.

Музыкальное искусство оказывает несомненное воздействие на личность ребенка уже в дошкольном возрасте, в своем творческом процессе способствует накоплению музыкального тезауруса. Через приобщение к музыкальному искусству в человеке активизируется творческий потенциал, идет развитие интеллектуального и чувственного начал, и чем раньше заложены эти компоненты, тем активнее будет их проявление в приобщении к художественным ценностям мировой культуры. Настоящее, прочувствованное и продуманное восприятие музыки - одна из самых активных форм приобщения к музыке, потому что при этом активизируется внутренний, духовный мир, чувства и мысли. Вне восприятия музыка как искусство вообще не существует. Бессмысленно говорить о каком либо воздействии музыки на духовный мир детей, если они не научились слышать музыку как содержательное искусство, несущее в себе чувства и мысли человека, жизненные идеи и образы.

Дошкольники проявляют особую любовь к музыкальному искусству и могут быть вовлечены в посильную для их возраста деятельность, целями которой являются развитие интереса к музыке, правильное восприятие ее содержания, структуры, формы, а также пробуждение потребности постоянного общения с ней и желания активно проявить себя в этой сфере. Понимание музыкального искусства, как целостного духовного мира, дающего ребенку представление о действительности, о ее закономерностях, о нем самом, возможно через формирование музыкально-сенсорных способностей.

**Актуальность темы** дипломной работы обусловлена необходимостью дальнейшей теоретической и экспериментальной разработки вопросов связанных с музыкально-сенсорным развитием и воспитанием дошкольников в определенной системе, с учетом возрастного аспекта и последовательности приобщения детей к целостному и дифференцированному восприятию музыки. Возникает необходимость в упражнении детей в перцептивных действиях, в многократных повторениях этих действий, доведении их до уровня навыков музыкальной деятельности. Столь же необходимо создание привлекательных, интересных для детей условий, которые бы побуждали к подобным упражнениям. Музыкально-дидактические пособия и игры могут стать такими средствами активизации музыкального развития ребенка, позволяющие приобщать детей дошкольного возраста к активному восприятию музыки. Музыкальное восприятие – сложный, чувственный, поэтический процесс, наполненный глубокими переживаниями, в нем переплетаются сенсорные ощущения музыкальных звуков и красота созвучий, предыдущий опыт и живые ассоциации с происходящим в данный момент, следование за развитием музыкальных образов и яркие ответные реакции на них. Важность музыкально-дидактических пособий и игр в том, что они помогают ознакомить детей в доступной форме с такими относительно сложными понятиями в музыке, как музыкальный жанр, форма музыкального произведения, а также с отдельными средствами музыкальной выразительности и основными свойствами музыкального звука.

Под музыкально–сенсорными способностями понимается не только качество восприятия, позволяющее ребенку различать отдельные компоненты музыкальных звуков: высоту, тембр, длительность, силу. Предполагается, что в структуру этих способностей входит качество активного вслушивания, музицирования, обследования детьми музыкальных звуков в их выразительных отношениях, наглядно–действенное ознакомление с музыкальными эталонами. Современное понимание сущности сенсорного развития формируется в комплексном подходе взаимодействия музыкального восприятия, слуховых ощущений и представлений, действуя одновременно на зрительную, слуховую и двигательную активность, тем самым, способствуя музыкальному развитию в целом.

**Цель** дипломной работы заключается в том, чтобы помочь детям активно войти в мир музыки, стимулировать развитие музыкально-сенсорных способностей, научить различать свойства музыкального звука с помощью наглядно-слуховых и наглядно-зрительных методов музыкального воспитания.

В соответствии с целью дипломной работы были определены следующие **задачи:**

- раскрыть значение музыкально-дидактических пособий и игр, обследовать методы их воздействия на развитие музыкально-сенсорных способностей;

- разработать набор пособий и игр обеспечивающих последовательное развитие музыкально-сенсорных способностей в условиях учебной деятельности;

- обозначить критерии и показатели развития музыкально-сенсорных способностей у детей старшего дошкольного возраста;

- экспериментально апробировать приемы эффективного развития у дошкольников музыкально-сенсорных способностей в процессе музыкальной деятельности;

На основе цели и задач сформулированы объект и предмет дипломной работы.

**Объектом дипломной работы** является развитие музыкально–сенсорные способностей у детей старшего дошкольного возраста.

**Предмет**  дипломной работы – музыкально-дидактические пособия и игры.

В связи с объектом и предметом выдвигается **гипотеза**, согласно которой активное использование музыкально-дидактических пособий и игр на уроках музыки у старших дошкольников окажет положительное влияние как на развитие музыкально–сенсорных способностей, так и на процесс обучения в целом.

Исследовательская работа проводилась на базе детского дошкольного учреждении с детьми старшего дошкольного возраста, поскольку для учеников данного возраста игровая деятельность является ведущей. В опытно-экспериментальной работе была задействована группа дошкольников с разным уровнем музыкальных способностей и возможностей, которая составляла 20 человек.

Накопленный научно-методический и практический опыт, позволяет определить основные направления формирования и развития музыкально-сенсорных способностей старших дошкольников:

1) выявление особенностей подготовительного развития музыкально-сенсорных способностей с учетом учебной программы дошкольного учреждения;

2) разработка набора пособий и игр обеспечивающих последовательное развитие музыкально-сенсорных способностей, а также позволяющих активизировать интерес дошкольников к занятиям;

3) на основе активной сенсорной музыкальной деятельности с помощью наглядно-слуховых, наглядно-зрительных методов воспитания развивать у детей способы вслушивания, ощущения, восприятия, музицирования, обследования.

Для данной дипломной работы основополагающими источниками литературы по развитию музыкальной сенсорики стали работы Н, А, Ветлугиной, Л. Н. Комисаровой, И. Л. Дзержинской, А. В. Запорожца, А. П. Усовой, Н. Г. Кононовой, Э. П. Костиной.

При выполнении дипломной работы использовались различные **методы** психолого-педагогических исследований:

1. Изучение психолого-педагогического литературы по развитию музыкально-сенсорных способностей дошкольников с целью обеспечения теоретической базы исследования;
2. Изучение документации дошкольного учреждения (календарные, поурочные планы, методическая литература);
3. Проведение педагогического эксперимента (констатирующего и формирующего), содержанием которого явилось развитие у старших дошкольников музыкально-сенсорных способностей.

**Научная новизна** экспериментальной работы состоит в том, что при активном использовании дидактического материала в процессе музыкальной деятельности, а именно музыкально-дидактических пособий и игр в процессе слушания, пения, ритмических движений, игры на музыкальных инструментах, повышается уровень развития сенсорного опыта, который способствует формированию способам вслушивания, ощущения, восприятия, музицирования, обследования. Все перечисленные действия лежат в основе развития музыкально-сенсорных способностей, которые необходимо развивать у детей с самого раннего возраста.

В настоящее время формированию музыкально-сенсорных способностей детей уделяется мало внимания. А между тем исследования таких известных ученых и педагогов, как ВыготскийЛ. С., Теплов Б. М., Радынова О. П., доказывают возможность и необходимость формирования памяти, воображения, мышления, способностей у всех детей без исключения.

Развитие у детей музыкально-сенсорных способностей должно быть постоянно в поле зрения педагога, осуществляться различными методами и средствами, в том числе с помощью музыкально-дидактических пособий и игр. Ведь все пособия и игры, используемые на музыкальных занятиях, соединяют в себе все методы музыкального воспитания. Развитие музыкально–сенсорных способностей при обучении пения, слушания музыки, ритмических движений, игры на детских музыкальных инструментах, помогает ребенку вслушиваться и внимательно относиться к различным свойствам музыкальных звуков и их сочетаниям, связывая это с определенными пространственными представлениями.

Между музыкально-дидактическими пособиями и музыкально-дидактическими играми много общего. И те, и другие служат учебным целям и направлены на развитие у детей представлений о свойствах «музыкального языка». Под «музыкальным языком» понимается весь комплекс выразительных средств: передача мыслей, чувств, т. е. содержание произведения, характеристика выразительных интонаций, ритмического богатства, гармонического звучания, тембровой окраски, темповых, динамических нюансов и структуры произведения.

К сожалению, в настоящее время работа по музыкально-сенсорному воспитанию в дошкольных учреждениях организуется не всегда на должном уровне. Очевидно, это объясняется недостатком материальной базы, отсутствием в торговой сети готовых музыкально-дидактических пособий.

Безусловно, что сама организация использования музыкально-дидактических игр требует от педагога понимания значимости и ценности музыкально-сенсорного развития детей, большого творчества и мастерства, умения и желания эстетично изготавливать и оформлять материал, а таковыми способностями обладает далеко не каждый музыкальный руководитель.

**ГЛАВА I. МУЗЫКАЛЬНО-СЕНСОРНОЕ ВОСПИТАНИЕ И РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ В ДОШКОЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКЕ**

**1.1 Структура музыкальных способностей, их характеристика**

Способности к определенному виду деятельности развиваются на основе природных задатков, связанных с такими особенностями нервной системы, как чувствительность анализаторов, сила, подвижность и уравновешенность нервных процессов. Для того чтобы способности проявились, их носителю приходится прикладывать много труда. В процессе занятий конкретной деятельностью совершенствуется работа анализаторов. У музыкантов, например, появляются сенсорные синтезы, которые позволяют им переводить образы музыкально-слуховых представлений в соответствующие двигательные реакции. Способности развиваются только в деятельности, и нельзя говорить об отсутствии у человека каких-либо способностей до тех пор, пока он не испробует себя в данной сфере. Нередко интересы к тому или иному виду деятельности указывают на способности, которые могут проявиться в будущем. Как говорил Гете, что «наши желания - это предчувствия скрытых в нас способностей, предвестники того, что мы в состоянии будем совершить».

Центральным в проблеме способностей является вопрос об их наследуемости. Обусловленность проявления различных способностей ярче всего была представлена в концепции Френсиса Гальтона. Он стал последовательным “дарвинистом” и связал в своих трудах идею наследования способностей и талантов человека с принципами естественного отбора и выживаемости видов. Но с момента выхода работ Гальтона, идеи, выраженные в них, подвергались постоянной критике и сомнению в их правомерности. Было накоплено большое количество данных, в которых, с одной стороны, представлены доказательства наследуемости природных способностей, а с другой – зависимость проявлений способностей от благоприятных или неблагоприятных условий внешней среды.

В развитии способностей большую роль играет сам человек. Можно найти много примеров из жизни, когда, например, в результате самовоспитания и упорной работы над собой музыкант может компенсировать у себя многие недостающие психологические качества для выполнения той работы, которая ему нравится или которую ему приходится выполнять в силу сложившихся жизненных обстоятельств.

Для музыковедческой деятельности наиболее важным моментом оказываются способности к аналитическому и образному мышлению, умение передавать свои мысли и чувства хорошим литературным языком так, чтобы потенциальные слушатели захотели бы после знакомства с музыковедческим трудом еще раз непосредственно обратиться к музыке.

Для композитора самым важным является стремление переводить свои жизненные впечатления на язык музыкальных образов.

Более разнообразные характеристики личностных черт были обнаружены при обследовании пианистов. Для них оказались свойственны хорошее приспособление к социальным требованиям, консерватизм в привычках и взглядах, низкое рабочее напряжение, проницательность. Но какими бы способностями не располагал музыкант от природы, ему, как и каждому человеку, стремящемуся чего-то достичь в жизни, приходится прикладывать немало волевых усилий для преодоления барьеров внутреннего и внешнего плана.

Итак, способности – это индивидуально-психологические особенности человека, отвечающие требованиям данной деятельности и являющиеся условием успешного ее выполнения. Они развиваются из задатков человека, природных предрасположенностей, которые находятся в скрытом, потенциальном виде до тех пор, пока он не начнет заниматься какой-либо конкретной деятельностью.

Человек не рождается способным к той или иной деятельности, его способности складываются, формируются, развиваются в правильно организованной соответствующей деятельности. Они развиваются в течение всей его жизни, под влиянием обучения и воспитания. Иными словами, способности - прижизненное, а не врожденное образование.

Различают *общие* и *специальные* способности. Качество ума, памяти, наблюдательность относятся к *общим* способностям, так как они необходимы в широком круге деятельности. *Специальные* способности находят применение в более узких областях деятельности человека. Наличие общих и специальных способностей необходимо для успешного выполнения той или иной деятельности.

Анатомо-физиологические данные свидетельствуют о том, что дети от рождения не одинаковы, что они отличаются строением мозга, органов чувств, движения и т. д. Неодинаково у них строение слухового анализатора, от которого зависят острота слуха, способность различать звуки по высоте, длительности, тембру и т. п. Эти врожденные анатомо-физиологические особенности, которые лежат в основе развития музыкальных способностей и называются задатками.

Педагоги, музыканты пришли к мнению о том, что задатки к музыкальной деятельности имеются у каждого. Именно они составляют основу музыкальных способностей. Следует учитывать, что на основе одних и тех же задатков музыкальные способности могут развиться или же не развиться. Здесь многое зависит от окружения ребенка, от условий музыкального обучения и воспитания, повседневной заботы об этом родителей. Если же ребенка, пусть даже музыкально одаренного, не приобщают к музыкальному искусству, если он не слушает музыку, не поет, не играет на инструментах, то его задатки не развиваются в способности. Итак, задатки – это врожденные анатомо-физиологические особенности, лежащие в основе развития способностей, а сами способности, по словам профессора Б. Теплова, «всегда являются результатом их развития».

Музыкальные способности не являются врожденными, они развиваются в процессе музыкальной деятельности человека. Их развитие в значительной степени зависит от влияния социальных условий, окружающей среды и, в особенности, от характера, содержания и формы музыкального воспитания. Хотя иногда, пытаясь доказать врожденность музыкальных способностей, приводят примеры выдающихся способностей у представителей одной семьи на протяжении многих поколений. Имеются достоверные данные о том, что из семьи Бахов вышло около 60 музыкантов, из которых 20 – выдающихся, в том числе великий Иоганн Себастьян Бах. Разумеется, мир музыки, господствовавший в этой семье, всячески способствовал развитию музыкальных дарований. Однако из этого нельзя делать вывод, что музыкальные способности имеют наследственный характер, хотя возможны наследственные особенности строения органов слуха.

Наиболее благоприятного периода для развития музыкальных способностей, чем детство, трудно представить. Развитие музыкального вкуса, эмоциональной отзывчивости в детском возрасте создает фундамент музыкальной культуры человека, как части его общей духовной культуры в будущем. Не является исключением и возможность раннего развития у детей музыкальных способностей. Есть данные, которые подтверждают факты влияния музыки на формирующийся в период беременности женщины плод и положительное ее воздействие на весь организм человека в дальнейшем.

Музыкальные способности формируются и проявляются только в процессе музыкальной деятельности. Наличие определенного фонда знаний, умений и навыков не дает возможности достаточно полно характеризовать музыкальные способности. Решающее значение имеет быстрота и качество приобретения этого фонда. Таким образом, музыкальный руководитель, оценивая способности ребенка, должен иметь в виду, что нельзя делать поспешные выводы на основании только тех знаний и умений, которые проявляет ребенок в данный момент. Необходимо учитывать и то, насколько быстро и легко, по сравнению с другими, он приобрел их.

Специальные или основные музыкальные способности включают в себя: звуковысотный слух, ладовое чувство, чувство ритма. Именно наличие их у каждого наполняет слышимую человеком музыку новым содержанием, именно они позволяют подняться на вершины более глубокого познания тайн музыкального искусства.

К музыкальным способностям относятся: музыкальный слух (в единстве звуковысотных, ладовых, гармонических, тембровых, динамических компонентов), чувства ритма, музыкальная память, воображение и музыкальная чуткость.

Музыкальная способность формируется в активной деятельности музыкального слуха. Исследованием проблемы развития музыкального слуха, как важнейшего звена музыкальных способностей, занимался Б. В. Асафьев. По его мнению, слуховому аппарату человека присущи врожденные качества активного слушания; задача музыканта – воспитывать и развивать слуховую деятельность. Эмоциональное воздействие гармоничных звуковых сочетаний усиливается многократно, если человек обладает тонкой слуховой чувствительностью. Развитый музыкальный слух предъявляет более высокие требования к тому, что ему предлагается. Обостренное слуховое восприятие окрашивает эмоциональные переживания в яркие и глубокие тона.

По утверждению специалистов, дошкольный возраст – синзетивный период для формирования музыкальных способностей. Все дети от природы музыкальны. Об этом необходимо знать и помнить каждому взрослому. От него и только от него зависит, каким станет в дальнейшем ребенок, как он сможет распорядиться своим природным даром. Раннее проявление музыкальных способностей говорит о необходимости начинать музыкальное воспитание ребенка как можно раньше. Время, упущенное как возможность формирования интеллекта, творческих и музыкальных способностей ребенка уйдет невосполнимо.

На разных исторических этапах становления музыкальной психологии и педагогики, и в настоящее время в разработке теоретических, а, следовательно, и практических аспектов проблемы развития музыкальных способностей существуют различные подходы.

Б. М. Теплов в своих работах дал глубокий всесторонний анализ проблемы развития музыкальных способностей. Он четко определил свою позицию в вопросе о врожденности музыкальных способностей. Музыкальные способности, необходимые для успешного осуществления музыкальной деятельности, по мнению Теплова, объединяются в понятие “музыкальность”. А музыкальность, это “комплекс способностей, требующихся для занятий именно музыкальной деятельности в отличие от всякой другой, но в тоже время связанных с любым видом музыкальной деятельности”. Считается доказанным, что если для музыкального развития ребенка с самого рождения созданы необходимые условия, то это дает более значительный эффект в формировании его музыкальности. Природа щедро наградила человека, дала ему все для того, чтобы видеть, ощущать, чувствовать окружающий мир.

Качественное сочетание общих и специальных способностей образует более широкое по сравнению с музыкальностью понятие «музыкальная одаренность». Один из признаков музыкальной одаренности детей – глубокий интерес к музыке, готовность слушать ее, петь, играть на инструментах. Формирование устойчивого интереса к музыке – важная предпосылка развития музыкальных способностей.

Музыка – это движение звуков, различных по высоте, тембру, динамике, длительности, определенным образом организованных в музыкальных ладах (мажорном, минорном), имеющих определенную эмоциональную окраску, выразительные возможности. Чтобы глубже воспринять музыкальное содержание, человек должен обладать способностью дифференцировать движущиеся звуки слухом, различать и воспринимать выразительность ритма.

Музыкальные звуки обладают различными свойствами, они имеют высоту, тембр, динамику, длительность. Их различение в отдельно взятых звуках составляет основу простейших сенсорных музыкальных способностей.

Длительность звука лежит в основе музыкального ритма. Чувство эмоциональной выразительности, музыкального ритма и воспроизведения его образуют одну из музыкальных способностей человека – музыкально-ритмическое чувство. Высота, тембр и динамика составляют основу соответственно звуковысотного, тембрового и динамического слуха.

Ладовое чувство (музыкальный слух), музыкально-слуховые представления(музыкальная память) и музыкально-ритмическое чувство составляют три основные музыкальные способности, которые образуют ядро музыкальности.

***Ладовое чувство*** - музыкальные звуки организованны в определенном ладу.

Ладовое чувство – это эмоциональное переживание, эмоциональная способность. Кроме того, в ладовом чувстве обнаруживается единство эмоциональной и слуховой сторон музыкальности. Имеют свою окраску не только лад в целом, но и отдельные звуки лада. Из семи ступеней лада одни звучат устойчиво, другие - неустойчиво. Из этого можно сделать вывод, что ладовое чувство – это различение не только общего характера музыки, настроений, выраженных в ней, но и определенных отношений между звуками – устойчивыми, завершенными и требующими завершения. Ладовое чувство проявляется при восприятии музыки как эмоциональное переживание, “прочувствованное восприятие”. Теплов Б.М. называет его “перцептивным, эмоциональным компонентом музыкального слуха”. Оно может обнаруживаться при узнавании мелодии, определении ладовой окраски звуков. В дошкольном возрасте показателями развитости ладового чувства являются любовь и интерес к музыке. Значит ладовое чувство - одна из основ эмоциональной отзывчивости на музыку.

***Музыкально-слуховые представления***

Чтобы воспроизвести мелодию голосом или на музыкальном инструменте, необходимо иметь слуховые представления того, как движутся звуки мелодии – вверх, вниз, плавно, скачками, то есть иметь музыкально-слуховые представления звуковысотного движения. Эти музыкально-слуховые представления включают в себя память и воображение.

Музыкально-слуховые представления различаются по степени их произвольности. Произвольные музыкально-слуховые представления связаны с развитием внутреннего слуха. Внутренний слух – это не просто способность мысленно представлять себе музыкальные звуки, а произвольно оперировать музыкальными слуховыми представлениями. Экспериментальные наблюдения доказывают, что для произвольного представления мелодии многие люди прибегают к внутреннему пению, а обучающиеся игре на фортепиано сопровождают представление мелодии движениям пальцев, имитирующими ее воспроизведение на клавиатуре. Это доказывает связь музыкально-слуховых представлений с моторикой, особенно тесна эта связь тогда, когда человеку необходимо произвольно запомнить мелодию и удержать ее в памяти.

“Активное запоминание слуховых представлений делает участие двигательных моментов особенно существенным” - отмечает Б.М.Теплов.

Педагогический вывод, который вытекает из этих наблюдений – возможность привлекать вокальную моторику (пение) или игру на музыкальных инструментах для развития способности музыкально-слуховых представлений.

Таким образом, музыкально-слуховые представления – это способность, проявляющаяся в воспроизведении по слуху мелодии. Она называется слуховым, или репродуктивным компонентом музыкального слуха.

***Музыкально-ритмическое чувство*** - это восприятие и воспроизведение временных отношений в музыке.

Как свидетельствуют наблюдения, и многочисленные эксперименты, во время восприятия музыки человек совершает заметные или незаметные движения, соответствующие ее ритму, акцентам. Это движения головы, рук, ног, а также невидимые движения речевого, дыхательного аппаратов.

Часто они возникают бессознательно, непроизвольно. Попытки человека остановить эти движения приводят к тому, что-либо они возникают в другом качестве, либо переживание ритма прекращается вообще. Это говорит о наличии глубокой связи двигательных реакций с восприятием ритма, о моторной природе музыкального ритма. Но чувство музыкального ритма имеет не только моторную, но и эмоциональную природу. Содержание музыки эмоционально. Ритм же - одно из выразительных средств музыки, с помощью которого передается содержание. Поэтому чувство ритма, как и ладовое чувство, составляет основу эмоциональной отзывчивости на музыку.

Чувство ритма - это способность активно (двигательно) переживать музыку, чувствовать эмоциональную выразительность музыкального ритма и точно воспроизводить его.

Итак, Теплов Б.М. выделяет три основные музыкальные способности, составляющие ядро музыкальности: ладовое чувство, музыкально-слуховые представления и музыкально-ритмическое чувство. Все способности характеризуются синтезом эмоционального и слухового компонентов. Их сенсорная основа заключается в узнавании, дифференциации, сопоставлении звуков, различных по высоте, динамике, ритму, тембру, и их воспроизведении.

Н.А.Ветлугина называет в качестве основных музыкальных способностей две: ладовысотный слух и чувство ритма. В таком подходе подчеркивается неразрывная связь эмоционального (ладовое чувство) и слухового (музыкально-слуховые представления) компонентов музыкального слуха. Объединение двух способностей (двух компонентов музыкального слуха) в одну (ладовысотный слух) указывает на необходимость развития музыкального слуха во взаимосвязи его эмоциональной и слуховой основ. Конкретизируя понятие о ладовысотном слухе, следует подчеркнуть, что речь идет о способности воспринимать и воспроизводить мелодию, чувствовать устойчивые, опорные звуки, завершенность или незавершенность мелодии.

Нередко перед исследователями возникает вопрос, в каких же видах деятельности развиваются музыкально-сенсорные способности?

Например, эмоциональная отзывчивость на музыку может быть развита во всех видах музыкальной деятельности: восприятии, исполнительстве, творчестве, так как она необходима для прочувствования и осмысления музыкального содержания, а, следовательно, и его выражения.

Эмоциональная отзывчивость на музыку может проявиться у детей очень рано, в первые месяцы жизни. Ребенок способен оживленно реагировать на звуки веселой музыки – непроизвольными движениями и возгласами, и сосредоточенно, со вниманием воспринимать спокойную музыку. Постепенно двигательные реакции становятся более произвольными, согласованными с музыкой, ритмически организованными.

Ладовое чувство может развиваться во время пения, когда дети прислушиваются и к себе, и друг к другу, контролируют слухом правильность интонации.

Музыкально-слуховые представления развиваются в видах деятельности, которые требуют различения и воспроизведения мелодии по слуху. Эта способность развивается, прежде всего, в пении, и в игре на звуковысотных музыкальных инструментах.

Чувство ритма развивается, прежде всего, в музыкально-ритмических движениях, соответствующих по характеру эмоциональной окраске музыки.

***Тембровый и динамический слух.***

Тембровый и динамический слух – разновидности музыкального слуха, которые позволяют слышать музыку во всей полноте ее выразительных, красочных средств. Основное качество музыкального слуха – различение звуков по высоте. Тембровый и динамический слух формируются на основе звуковысотного. Развитие тембрового и динамического слуха способствует выразительности детского исполнительства, полноте восприятия музыки. Дети узнают тембры музыкальных инструментов, различают динамику, как выразительное средство музыки. С помощью музыкально-дидактических игр моделируются звуковысотные, тембровые и динамические свойства музыкальных звуков.

Музыкальные способности у всех детей проявляются по-разному. У кого-то уже на первом году жизни все три основные способности проявляются достаточно ярко, развиваются быстро и легко. Это свидетельствует о музыкальности детей. У других способности обнаруживаются позже, развиваются труднее. 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. Но это не является, по мнению Б.М.Теплова, показателем слабости или отсутствия способностей.

Бывает так, что если какая-либо способность отстает в развитии, то это может тормозить и развитие других способностей. Поэтому, признавая динамичность и развиваемость музыкальных способностей бессмысленно проводить какие-либо разовые испытания и на основании их результатов предсказывать музыкальное будущее ребенка.

По мнению Л.С. Выготского, нужны постоянные наблюдения за детьми с проведением диагностических срезов развития. Диагностика музыкальных способностей, проводимая 2-3 раза в год, позволяет судить о качественном своеобразии развития каждого ребенка и соответственно корректировать содержание занятий.

*Например, для установления уровня развития ладового чувства можно попросить ребенка:*

1)узнать по мелодии ранее исполнявшуюся песню, инструментальную пьесу, пляску;

2)рассказать о содержании или вспомнить название исполненного фортепианного произведения, которое хорошо знакомо ребенку;

3)определить правильность спетой или сыгранной на инструменте педагогом ранее знакомой мелодии (Знакома ли тебе эта мелодия? Правильно ли она звучит?);

4)закончить мелодию на тонике («я начну, а ты закончи»);

5)определить, правильно ли сыграл взрослый знакомое ребенку произведение для игры или пляски;

*Для определения уровня развития музыкально-слуховых представлений можно предложить ребенку:*

1)спеть мелодию знакомой песни на удобном для восприятия слоге, обращая внимание на чистоту интонирования;

2)спеть песню без фортепианного сопровождения;

3)повторить за педагогом голосом сыгранную на фортепиано музыкальную фразу;

4)повторять за педагогом голосом играемые на инструменте звуки;

5)спеть песню в другой тональности;

*Для определения уровня развития музыкально-ритмического чувства можно предложить:*

1)прохлопать метрическую долю знакомой песни;

2)прохлопать ритмический рисунок знакомой песни под пение педагога или собственное пение («спой песенку руками»);

3)воспроизвести ритмический рисунок песни шагами на месте, а затем с продвижением вперед («спой песенку ногами»);

4)эмоционально - выразительно передать в движениях характер знакомого музыкального произведения;

5)прохлопать ритмический рисунок мелодии, сыгранный педагогом на инструменте;

6)передать в движениях характер незнакомого ранее произведения после его предварительного прослушивания;

***Творческие способности.***

На развитие специальных музыкальных способностей оказывает влияние творческие способности.

Под детским музыкальным творчеством понимается способность самовыражения во всех видах музыкальной деятельности, в том числе и в продуктивной. Последняя характеризуется такой результативностью, как сочинение мелодий, ритмов, свободным выражением настроения в движении под влиянием музыки, оркестровкой пьес и т. д. Творчество ребенка в музыкальной деятельности придает ей особую привлекательность, усиливает его переживания. Творческая способность названа способностью самовыражения. Это врожденная способность, которая может быть развиваема. Теоретическая основа толкования понятия детского творчества строится на признании наличия у детей врожденных задатков, которые независимо и спонтанно выявляются в деятельности детей. Источниками творчества во многих случаях считаются жизненные явления, сама музыка, музыкальный опыт, которым овладел ребенок. Необходимо создавать условия для формирования способностей всех детей к музыкальному творчеству. Методически целесообразны и полезны приемы творческих заданий, направленные на развитие музыкальных способностей. Например, развитие чувства лада, музыкально-слуховых представлений происходит во время вопроса педагога и ответа, сочиненного детьми, чувства формы - во время импровизации ответной фразы. Для развития музыкального восприятия применяют прием оркестровки музыкальных произведений. Этот прием используется не столько для обучения детей навыком игры на музыкальных инструментах, сколько для творческого применения их. Оркестровать произведение – значит выбрать и использовать наиболее выразительные тембры инструментов, соответствующие характеру его звучания, различить отдельные части. Подобная деятельность может содействовать творческим стремлениям детей.

В одной из своих из своих работ Б. М. Теплов дает анализ проблемы развития восприятия и творчества. Он подчеркивает, что эстетическое воспитание в детстве не может быть полноценным, если ограничиться развитием лишь восприятия ребенка. Творческая деятельность свойственна детям, но она совершенно неравномерно представлена в различных видах художественной деятельности детей. Проведя сравнительную характеристику состояния этого вопроса применительно к изобразительной, литературной и музыкальной деятельности детей, Б. М. Теплов отмечает следующее: в первой из них дети занимаются творчеством, но у них слабо развито восприятие художественных картин; во второй на достаточном уровне и словесное творчество детей и качество их восприятия; в третьей уделяется внимание развитию музыкального восприятия, творчество же детей лишь исполнительское. Вместе с тем нельзя ограничиваться одним обучением. Процесс детского творчества вызывает у детей особое желание действовать искренне и непринужденно. По своей природе детское творчество синтетично и часто носит импровизационный характер. Оно дает возможность значительно полнее судить об индивидуальных особенностях и своевременно выявить способность у детей.

**1.2 Понятие, роль сенсорного воспитания и значение развития музыкально-сенсорных способностей у детей старшего дошкольного возраста**

На основе музыковедческой литературы музыка рассматривается как искусство, воплощающее художественные образы, которые позволяют с помощью разнообразных средств выразительности передавать переживания человека. Музыковеды рассматривают музыкальное восприятие как действие сложной системы механизмов (Е. В. Назайкинский). При анализе динамической структуры музыкального восприятия в ряде исследований выделяется дифференциация слухового потока, которая зависит от уровня музыкально-перцептивного развития воспринимающего (А. Г. Костюк), говорится об осмысленности восприятия (А. Н. Сохор), о необходимости приобретения опыта восприятия музыкального звучания (Б. В. Асафьев). Отмечается, что музыкальным восприятием управляется перцептивная установка, представляющая систему настройки анализаторов, концентрирующих внимание и память (В. В. Медушевский). Доказано, что изучение психологических и физиологических принципов развития восприятия в деятельности должно осуществляться в специально организованной системе обучения и воспитания. Анализ педагогической литературы по вопросам музыкального воспитания детей дошкольного возраста (Н. А. Ветлугина, И. Л. Дзержинская, С. М. Шоломович, Т. В. Волчанская, Л. Н. Комисарова) позволяет сделать вывод о необходимости формирования музыкального восприятия детей, начиная с дошкольного возраста. В исследованиях показано, что полноценное музыкальное восприятие возможно лишь в том случае, если ребенок выделяет средства выразительности, из которых состоит музыкальная ткань (Н. А. Ветлугина, С. М. Шоломович, Т. В. Волчанская, Л. Н. Комисарова). В их работах намечается программа музыкально-сенсорного воспитания, требующая развития музыкальной сенсорики не только на занятиях, но и в самостоятельной деятельности (Н. А. Ветлугина, И. Л. Дзержинская); указывается, что усвоенные на занятиях самостоятельные действия являются тем общим звеном, которое соединяет две формы музыкальной практики ребенка. На основании всего этого делается вывод о необходимости формирования восприятия отдельных свойств музыкальных звуков, что должно повысить культуру музыкального восприятия в целом.

Восприятие музыки сложный процесс, требующий от человека внимания, памяти, развитого мышления, разнообразных знаний. Всего этого у дошкольников пока нет. Поэтому необходимо научить ребенка разбираться в особенностях музыки как вида искусства, сознательно акцентировать его внимание на средствах музыкальной выразительности, на свойствах музыкальных звуков и т. д.

Музыкальное сенсорное восприятие имеет огромное значение в развитие ребенка, так как отличается необыкновенной эмоциональностью, целостностью и непосредственностью. В восприятии музыки имеют место общие и специальные группы сенсорных процессов. Первые из них характеризуются целостностью восприятия. При этом средства музыкальной выразительности выступают в разнообразных и сложных взаимосвязях. Вторые – объединяют процессы, связанные с восприятием отдельных свойств музыкальных звуков, а именно их высоты, длительности, тембра, динамики. Существует также сенсорная способность вслушивания в музыкальную ткань, узнавания свойств музыкальных звуков и сравнения их по сходству и контрасту.

Правильное уяснение задач сенсорного воспитания в детском саду и их осуществление соответствующими формами работы возможно только на основе учета закономерности сенсорного развития ребенка. Прежде всего, следует дать характеристику психологической природы сенсорного развития дошкольника.

Первое, что необходимо подчеркнуть в связи с этим вопросом, заключается в том, что имеется тесная взаимосвязь между сенсорным развитием ребенка и развитием его восприятия, т. е. развитие сенсориума идет по пути развития отношения ребенка к реальной действительности и определяется тем или иным уровнем его восприятия. Это обстоятельство наиболее четко можно представить на примере функционального развития системы анализаторов ребенка. Как известно у ребенка наиболее рано начинают функционировать органы осязания и движения (в особенности этот последний), затем органы обоняния и вкуса и, под конец, органы зрения и слуха. Процесс формирования детского восприятия проходит длинный и сложный путь развития, причем протекает не спонтанно, а путем обучения познанию окружающей действительности. А. В. Запорожец считал, что формирование перцептивных действий под влиянием обучения проходит ряд этапов. На первом этапе перцептивные проблемы, связанные со становлением адекватного образа, решаются ребенком в практическом плане путем действий с материальными предметами. Исправления в перцептивные действия при необходимости их коррекции здесь вносятся в сами манипуляции с предметами по ходу выполнения действия. Прохождение этого этапа ускоряется, и его результаты становятся более весомыми, если ребенку предлагаются «перцептивные эталоны» - образцы, с которыми он может соотносить, сравнивать формирующийся образ.

На следующем этапе сенсорные процессы сами превращаются в своеобразные перцептивные действия, которые выполняются с помощью собственных движений рецептивных аппаратов. На данном этапе дети знакомятся с пространственными свойствами предметов при помощи развернутых ориентировочно-исследовательских движений рук и глаз, причем ручное и зрительное обследование ситуации обычно предшествует практическим действиям в ней, определяя их характер и направленность.

На третьем этапе начинается процесс своеобразного сворачивания перцептивных действий, их сокращение до необходимого и достаточного минимума. Эфферентные звенья соответствующих действий оттормаживаются, и внешнее восприятие ситуации начинает создавать впечатление пассивного рецептивного процесса.

На следующих, более высоких ступенях сенсорной обученности дети приобретают способность быстро и без каких-либо внешних движений узнавать определенные свойства воспринимаемых объектов, отличать их на основе этих свойств друг от друга, обнаруживать и использовать связи и отношения, существующие между ними. Перцептивное действие превращается в идеальное.

Формируя способность восприятия, необходимо одновременно развивать у детей умения выражать свои впечатления, что связано с обогащением детской речи определенным запасом слов, позволяющие им определить характер, выразительные средства. Формирование представлений, закрепленных в словах, является важным фактором развития детей. С развитием восприятия тесно связано также формирование музыкальных представлений, отражающих основное настроение произведения, его особенности.

Сенсорное музыкальное развитие происходит наиболее успешно при специально организованном воспитании и обучении. Усвоение детьми способов сенсорных действий при правильной их организации приводит к активизации музыкального переживания ребенка. Под музыкально-сенсорными способностями понимаются те, которые развивают качество восприятия, имеется в виду:

а) различение свойств музыкальных звуков

б) различение их выразительных соотношений

в) качество обследования музыкальных явлений.

Обследование музыкальных явлений предполагает: вслушивание; узнавание свойств музыкальных звуков; сравнение их по сходству и контрасту; выделение из комплекса других звуков; различение их выразительного звучания; воспроизведение с одновременным слуховым контролем в пении, на музыкальном инструменте; комбинирование звуковых сочетаний; сопоставление с принятыми эталонами.

Сенсорное музыкальное воспитание отличается социальной направленностью. Его результаты – определенный уровень сенсорного развития детей, позволяющий им более эмоционально, сознательно относится к музыке, отражающей жизненные явления, чувствовать красоту ее звучания в единстве с мыслями и чувствами, выраженными в ней. Это происходит благодаря содержательной и разнообразной деятельности, в процессе которой формируются сенсорные процессы, опыт и способности.

Сенсорное воспитание предполагает задачи: формировать слуховое внимание детей; приучать их вслушиваться в разнообразные гармоничные звуковые сочетания; улавливать смену контрастных и сходных звуковых соотношений; обучать способам обследования музыкального звучания; развивать музыкально – сенсорные способности. В результате сенсорного опыта дети приобретают конкретные представления о музыкальных явлениях. Содержание музыкального воспитания предусматривает воспитание у детей восприимчивости, интереса, любви к музыке, развитие эмоциональной отзывчивости на нее, приобщение их к разнообразным видам музыкальной деятельности, что позволяет развивать общую музыкальность ребенка, его творческие способности.

Основное требование сенсорного воспитания – практическое обучение навыкам восприятия, способам действий, активизирующим слуховое внимание. Организация первоначального сенсорного опыта нуждается в создании моделей свойств музыкальных звуков, так как понятия о них слишком сложны для дошкольников. Практическое обучение навыкам восприятия, способам вслушивания в музыкальное звучание удается в том случае, если они становятся наглядными, „вещественными”. Моделирование происходит путем использования музыкально–дидактических пособий, игр, игрушек, побуждающих детей к музыкальной самостоятельности. На этой основе детям напоминаются или вновь сообщаются обозначения различных свойств музыкальных звуков. Получение этих знаний строится на крепкой сенсорной основе и подводит детей к самостоятельным обобщениям. Внешнее моделирование помогает возникновению первых самостоятельных обобщений, которые в дальнейшем все более осознаются уже без опоры на модель. Вся эта организованная деятельность происходит в процессе музыкальной практики: пения, слушания, движения, игры на музыкальных инструментах.

***Характеристика детей старшего дошкольного возраста.***

Для этого периода характерны: расширение приобретаемого опыта под влиянием воспитания и характерные для этого периода совершенствования ощущений. А. В. Запорожец отмечает, «что ощущения продолжают совершенствоваться главным образом за счет развития деятельности центральной части анализаторов». Также установлена прямая зависимость слуховой чувствительности от систематических занятий музыкой. При восприятии явлений, дети в этом возрасте в состоянии согласовать свое восприятие со словесными указаниями педагога. Более того, они способны и словесно сформулировать стоящие перед ними задачи. Рост жизненного развития ребенка в периоде старшего дошкольного возраста отчетливо обнаруживается не только в характеристике возрастных особенностей восприятия, но и в изменениях характера его деятельности, в частности игровой.

**1.3 Основные виды музыкально-дидактических пособий и игр в музыкально-сенсорном развитии дошкольников**

А. С. Макаренко говорил: «Игра имеет важное значение в жизни ребенка, имеет то же значение, какое у взрослого имеет деятельность, работа, служба».

«Решение сенсорных задач, - пишет Н. А. Ветлугина, - возможно почти во всех видах детской музыкальной практики. Но каждый из них, обладая спецификой, является более благоприятной средой для развития определенных сенсорных способностей. На музыкальных занятиях у детей развивается музыкальное восприятие, однако вряд ли можно ограничиться этим. Нужна еще и такая среда, в которой ребенок мог бы углублять усвоенные способы действий, самостоятельно их упражнять, развивать умение контролировать свои действия. Нужны специальные дидактические игры и игрушки».

Дидактические игры издавна применялись в целях сенсорного воспитания детей (Ф. Фребель, М. Монтессори и др.). А. С. Макаренко говорил: «Игра имеет важное значение в жизни ребенка, имеет то же значение, какое у взрослого имеет деятельность, работа, служба».

«Решение сенсорных задач, - пишет Н. А. Ветлугина, - возможно почти во всех видах детской музыкальной практики. Но каждый из них, обладая спецификой, является более благоприятной средой для развития определенных сенсорных способностей. На музыкальных занятиях у детей развивается музыкальное восприятие, однако вряд ли можно ограничиться этим. Нужна еще и такая среда, в которой ребенок мог бы углублять усвоенные способы действий, самостоятельно их упражнять, развивать умение контролировать свои действия. Нужны специальные дидактические игры и игрушки».

Дидактические игры издавна применялись в целях сенсорного воспитания детей (Ф. Фребель, М. Монтессори и др.). Большой вклад в дошкольную педагогику внесли дидактические игры Е. И. Удальцевой, Е. И. Тихеевой, Ф. Н. Блехер, Б. И. Хачапуридзе, Е. И. Радиной и др. Однако, как отмечалось А. В. Запорожцем, А. П. Усовой, игры использовались без достаточно тесной связи с основными видами детской деятельности, что значительно снижало общую эффективность сенсорного развития детей.

В конце шестидесятых годов группа советских психологов и педагогов (А. В. Запорожец, А. П. Усова, Н. П. Саккулина, Н. Н. Поддьяков, Н. А. Ветлугина, Л. А. Венгер) приступила к разработке проблемы сенсорного воспитания в процессе разнообразных видов детской деятельности. Был найден верный подход к разработке дидактической игры, раскрыты основные ее задачи, выделена учебно-игровая структура.

Общие проблемы музыкально-сенсорного воспитания разработаны Н. А. Ветлугиной. В ее работах ясно раскрыто значение музыкально-дидактических игр для более глубокого овладения музыкально-сенсорными навыками и умениями, выделены виды музыкально-дидактических игр (для развития звуковысотного, ритмического, динамического и тембрового слуха). Ею намечены три типа дидактических игр – подвижные, хороводные и настольные. Ценным в этих играх является то, что в основу взят синтез музыки и движений, а восприятие музыкальных звуков облегчается соотнесением их с доступными для понимания детей предметами и явлениями.

Музыкально-дидактическая игра, как игровая форма обучения, явление очень сложное. В ней действуют одновременно два начала – учебное, познавательное, и игровое, занимательное. «Дайте ребенку возможность играть и соедините обучение с игрой так, чтобы мудрость появлялась с веселой улыбкой, остерегайтесь утомлять ее чрезвычайной серьезностью» - так писал современный исследователь детской игры Д. Колоцца.

Характерным для каждой дидактической игры является наличие в ней:

- обучающие задачи;

- содержания;

- правил;

- игровых действий;

Все эти элементы обязательны и взаимозависимы. Основным элементом дидактической игры является *обучающая задача.* Все остальные элементы подчинены этой задаче и обслуживают ее.

Назначение дидактических игр – ввести ребенка в понимание свойств и качеств чувственно воспринимаемых явлений. Дидактические игры как бы выражают и завершают процесс сопоставления и отделения собственно сенсорного опыта ребенка по восприятию свойств, качеств явлений от общественно принятых эталонов.

Как и всякая игра другого типа, так и музыкально-дидактическая по своей структуре должна включать развитие игровых действий, в которых всегда есть элемент соревнования, элемент неожиданности, развлекательности с сенсорными заданиями, отличающимися своим дидактическим характером. Развитие игровых действий подсказывается развитием музыкальных образов, литературным текстом песни, характером движения.

Музыкальные игры вообще объединяют в себе многие черты, присущие хороводным построениям, подвижным играм. Но дидактический материал этих игр отличается тем, что в основе его лежат задачи развития музыкального восприятия; игровое действие должно помочь ребенку в интересной для него форме услышать, различить, сравнить некоторые свойства музыки, а затем и действовать с ними. Этим сфера игровых действий ограничивается. Излишняя подвижность, соревнование в увертливости, ловкости, столь интересные для детей должны быть умеренными. Характер игровых действий в музыкально-дидактических играх, следовательно, весьма своеобразен. Все дидактические игры отличаются по своим игровым действиям и по сенсорным заданиям, но всегда требуют слуховой сосредоточенности.

Музыкально-дидактические игры должны быть просты и доступны, интересны и привлекательны. Только в этом случае они становятся своеобразным возбудителем желания у детей петь, слушать, играть, танцевать. В процессе игр дети не только приобретают специальные музыкальные знания, способности, у них формируются необходимые черты личности, в первую очередь чувство товарищества, ответственности. Все дидактические игры способствуют формированию у детей психических качеств: внимания, памяти, сообразительности; приучают к быстроте действия, к сдержанности, к оценке собственных возможностей; активизируют разнообразные умственные процессы, способствуют процессу обучения и воспитания; обогащению словарного запаса.

Многие музыкально-дидактические игры впервые разучиваются с детьми на музыкальном занятии. Чтобы игра была успешно усвоена детьми, музыкальный руководитель перед занятием должен объяснить игру воспитателю. На занятии оба педагога помогают детям понять правила игры. Сначала они участвуют сами в этой игре.

Роль воспитателя в детской игре велика: он тактично направляет ее ход, следит за взаимоотношениями играющих, сохраняет самостоятельный и творческий характер игровой деятельности детей. Еще А. С. Макаренко писал: «И я как педагог должен с ними играть. Если я буду только приучать, требовать настаивать, я буду посторонней силой, может быть полезной, но не близкой. Я должен обязательно немного играть, и я этого требовал от всех своих коллег».

В музыкально-дидактических играх особую роль играют музыкальные произведения, на основе которых развертывается игровое действие. Они должны отвечать эстетически требованиям, вызывать чувства детей, положительно влиять на их вкус и особенно побуждать к выразительному движению. Музыкальные произведения выступают перед детьми в своей непосредственной целостности. Детям предстоит из общего комплекса гармоничного сочетания выделить, отметить некоторые свойства, от которых зависит успех развертывания игровых действий. Поэтому в какой-то степени некоторые средства музыкальной выразительности должны выступать более отчетливо на фоне других.

Помимо дидактических игр, для результативности развития музыкально-сенсорных способностей применяют музыкально-дидактические пособия. Они способствуют более активному восприятию музыки дошкольниками, позволяют в доступной форме приобщить их к основам музыкального искусства и это, по мнению Л.Н. Комиссаровой, является очень “важным аспектом развития у детей музыкальной культуры”. Все музыкально-дидактические пособия воздействуют на ребенка комплексно, вызывают у него зрительную, слуховую и двигательную активность, тем самым, расширяя музыкальное восприятие в целом. Л. Н. Комиссарова выделяет три группы музыкально-дидактических пособий, это: для развития музыкального восприятия: для различения характера музыки, элементов изобразительности и средств музыкальной выразительности.

Все пособия условно делятся на три группы:

1. Пособия, цель которых дать детям представление о характере музыки (веселая, грустная), музыкальных жанрах (песня, танец, марш). “Весело - грустно”.
2. Пособия, которые дают представление о содержании музыки, о музыкальных образах. “Узнай сказку”, “Петушок, курочка, цыпленок”.
3. Пособия, которые формируют у детей представление о средствах музыкальной выразительности. “Музыкальный домик”, «Громко – тихо».

В основе дидактического материала пособий лежат задачи развития у детей музыкального восприятия, сенсорного опыта, а игровое действие помогает ребенку в интересной для него форме услышать, различить, сравнить некоторые свойства музыки, а затем и действовать с ними.

Иногда игры и пособия подразделяются на основании вида музыкальной деятельности, который осваивается с их помощью.

Поскольку одной из основных задач музыкального воспитания детей является развитие музыкальных способностей, можно квалифицировать пособия и игры именно по этому основанию – это по их возможностям в развитии каждой из трех основных музыкальных способностей: ладового чувства, музыкально-слуховых представлений и чувства ритма.

Пособия и игры для развития ладового чувства способствуют узнаванию знакомых мелодий, определению характера музыки, смены построений в отдельных частях произведения, различению жанра. Здесь могут применяться все виды пособий и игр - это и настольные игры типа лото, где дети закрепляют соответствующий рисунок мелодии; и подвижные игры - сюжетные и не сюжетные, в которых дети согласуют движения персонажей с характером музыки, сменой жанров.

Пособия и игры для развития музыкально-слуховых представлений связанных с различением и воспроизведением звуковысотного движения. Детям нравятся игры, включающие воспроизведение мелодии голосом или на музыкальном инструменте. Для активизации музыкально-слуховых представлений применяются музыкально-дидактические пособия, настольные и хороводные игры.

Моделирование отношений звуков по высоте с помощью различных средств позволяет развивать способность музыкально-слуховых представлений, связывая воедино слуховые, зрительные, и двигательные представления детей.

Развитие чувства ритма, способности активно (двигательно) переживать музыку, ощущать эмоциональную выразительность музыкального ритма и точно его воспроизводить – предполагает использование музыкально-дидактических пособий и игр, связанных с воспроизведением ритмического рисунка мелодии в хлопках, на музыкальных инструментах и передачей смены характера музыки с помощью движений. Применяются все виды пособий и игр для передачи ритма и характера музыки в движениях.

Таким образом, музыкально-дидактические пособия и игры соединяют в себе различное сочетание методов музыкального воспитания. Образная, игровая форма, применение разнообразных упражнений позволяют поддерживать у детей интерес к деятельности, осуществлять ее более успешно.

Музыкально-дидактические игры отличаются от пособий тем, что они предполагают наличие определенных правил, игровых действий или сюжета. Музыкально-дидактические пособия включают зрительную наглядность (карточки, картинки с передвижными деталями).

Музыкально-дидактические пособия и игры обогащают детей новыми впечатлениями, развивают у них инициативу, самостоятельность, способность к восприятию, различению основных свойств музыкального звука.

Основное назначение музыкально-дидактических пособий и игр – формирование у детей музыкальных способностей; в доступной игровой форме помочь им разобраться в соотношении звуков по высоте; развить у них чувство ритма, тембровый и динамический слух; побудить к самостоятельным действиям с применением знаний, полученных на музыкальных занятиях.

Виды самостоятельной деятельности ребенка в детском саду разнообразны. Среди них и музыкальная деятельность. В свободное от занятий время дети устраивают игры с пением, самостоятельно играют на детских музыкальных инструментах, организуют театрализованные представления. Одним из важнейших средств развития самостоятельной музыкальной деятельности детей являются музыкально-дидактические пособия и игры. Это еще одна из целей которой служат эти пособия и игры.

Педагогическая ценность музыкально-дидактических пособий и игр в том, что они открывают перед ребенком путь применения полученных знаний в жизненной практике. Однако говорить о самостоятельности музыкальных проявлений можно только в том случае, если они сформированы на определенном качественном уровне. Основным источником самостоятельной музыкальной деятельности дошкольников являются музыкальные занятия, на которых ребенок получает первоначальные сведения о музыке, овладевает певческими, музыкально-ритмическими умениями и навыками, приемами игры на инструментах.

Необходимым условием для формирования самостоятельной музыкальной деятельности является создание определенный материальной среды: «музыкальных уголков», «зон», «студий» и др. В таком «уголке» уже в средней группе должен быть набор следующих технических средств: проигрыватель, пластинки, настольно-печатные игровые пособия, инструменты (как озвученные, так и неозвученные, т. е. макеты, изготовленные воспитателями), кроме того, различные пособия-самоделки для проведения дидактических упражнений, хорошо иллюстрированные «нотные тетради», дирижерская палочка.

Пособия для старших дошкольников, по определению Н. А. Ветлугиной, бывают двух видов: требующие участия взрослого – аудиовизуальные (диафильмы, магнитофонные записи) и технические (радио, телевизор), а также те, которыми ребенок может пользоваться самостоятельно (металлофоны, цитры, настольно-печатный музыкально-дидактический материал, комплекты кукольных театров, фланелеграфы, ноты-самоделки и т. д.).

Важнейшей особенностью самостоятельной деятельности детей является то, что она осуществляется при тактичном, почти незаметном руководстве взрослых, так как предполагает особую непринужденную обстановку. В содержание самостоятельной музыкальной деятельности прежде всего входит то, чему дети научились с помощью взрослых.

Первые проявления самостоятельности возникают на музыкальных занятиях. У старших дошкольников самостоятельность выражается, прежде всего, в исполнении без участия взрослых песен, игр, они самостоятельно размышляют и высказываются об услышанных произведениях: определяют их характер, средства выразительности, жанр, строение. Следовательно, для развития самостоятельной музыкальной деятельности, как и для успешного обучения детей, необходимы активное, сознательное усвоение предлагаемого на занятиях материала, а также заинтересованности и увлеченности.

Для того чтобы развить в детях самостоятельность, умение творчески мыслить, применять знания, полученные на музыкальном занятии, воспитатель должен знать музыкальный репертуар, объем умений и навыков детей своей группы.

**ГЛАВА II. ПРАКТИЧЕСКОЕ ИЗУЧЕНИЕ РАЗВИТИЯ МУЗЫКАЛЬНО-СЕНСОРНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ХОДЕ МУЗЫКАЛЬНЫХ ЗАНЯТИЙ С ПРИМЕНЕНИЕМ МУЗЫКАЛЬНО-ДИДАКТИЧЕСКИХ ПОСОБИЙ И ИГР**

**2.1. Методика использования музыкально-дидактических пособий и игр в различных видах музыкальной деятельности**

Музыкальные занятия строятся с учетом общих задач музыкально-эстетического воспитания детей и проводятся по заранее намеченному плану. При этом принимается во внимание то, что содержание и структура занятий должны быть вариативными и интересными, с использованием разнообразных приемов, помогающих детям воспринимать музыкальное произведение, понять элементарные основы музыкальной грамоты.

Музыкальная педагогика определяет в качестве основных три типа музыкальных занятий, обеспечивающих оптимальное развитие каждого занятия – это фронтальные занятия (которые проводятся со всеми детьми), занятия небольшими подгруппами и индивидуальные. В зависимости от содержания и структуры эти занятия подразделяются на типовые, тематические, по слушанию музыки, развитию творчества, по обучению игре на инструментах, комплексные, с доминированием одного вида деятельности.

Применение музыкально-дидактических пособий и игр на занятии дает возможность провести его наиболее содержательно и интересно. С их помощью дети быстрее усваивают требования программы по развитию певческих навыков, музыкально – ритмических движений, в области слушания музыки и игры на детских музыкальных инструментах.

**Использование музыкально-дидактических пособий и игр в процессе пения**

Развитие певческих навыков является одной из задач музыкального воспитания детей в детских садах. Основные требования к детскому репертуару - идейная направленность, высокие художественные достоинства и доступность для восприятия и исполнения.

В процессе обучения пению особенно активно развиваются основные музыкальные способности ребенка: эмоциональная отзывчивость, музыкальный слух, чувство ритма. Этот процесс требует от дошкольника большой активности и умственного напряжения. Он учится сравнивать свое пение с пением других, прислушиваться к исполняемой мелодии на фортепиано, составлять различный характер музыкальных пьес, оценивать качество исполнения, постепенно вырабатывается устойчивость слухового внимания и впоследствии развивается ладо - высотный слух, развиваются творческие наклонности, обогащающие личность в целом.

С помощью музыкально-дидактических пособий и игр дошкольники знакомятся с некоторыми первоначальными звуковысотными и ритмическими понятиями, которые складывааются в ходе постоянных упражнений, развивающих мелодический слух, определяют движение мелодии вверх-вниз, сравнивают звуки различной высоты, длительности. Задания в форме игры заинтересовывают и легче осознаются детьми.

При исполнении любой песни необходимо обратить внимание на выразительное, непринужденное пение, на дыхание, на метро-ритмическую организацию, на правильную передачу динамических оттенков, которые помогают почувствовать красоту звучания мелодии.

Например, для чистого интонирования очень часто используют игру “музыкальный телефон”, которая может помочь детям выразительно исполнять ту или иную песню.

Для закрепления знакомых песен можно использовать игру “Волшебный волчок”, в которой дети определяют песню по вступлению, припеву, которые исполняются на фортепиано, по музыкальной фразе спетой всеми или индивидуально, сыгранной на детских музыкальных инструментах.

Свои представления о той или иной песне дети передают в рисунках. Содержание их составляют понравившиеся песни, музыкальные произведения, инструменты.

Немаловажную роль в развитии у детей слуха, ритма играют распевки и попевки. Их можно проводить даже в качестве музыкально-дидактических игр. Они представляют собой несложные музыкальные фразы из знакомых детям песен.

Методика обучения пению должна способствовать развитию у ребенка самостоятельных действий: исправить неточную интонацию в пении, своевременно начать петь после музыкального вступления, уметь исполнять песню без сопровождения.

**Использование музыкально-дидактических пособий и игр в процессе слушания музыки**

В процессе слушания музыки дети знакомятся с инструментальными, вокальными произведениями разного характера они переживают, испытывают определенные чувства. Навыки музыкального восприятия закрепляются, если прослушивание пьесы сопровождается действиями. Например, когда дети маршируют, прохлопывают ритм танцевальной музыки или используют музыкально-дидактическое пособие для определения характера, жанра музыки, музыкального образа, средств выразительности, приобщаются к умению узнавать и различать музыкальные инструменты. На основе музыкального восприятия дошкольники выражают свое отношение, переживание, чувства.

Укреплению навыков восприятия помогают также дидактические игры, задание которых всегда связаны с различением и воспроизведением средства музыкальной выразительности: высоты звуков, ритма, тембра, динамики. Например, в игре «Догадайся, кто поет?» дети на слух определяют тембр голоса поющего: «Эту песенку свою я тебе, дружок, спою. Ты глаза не открывай, кто я – ну-ка, угадай». Их положительное действие в том, что от качества детского исполнения зависит успех игры. Действия направлены на то, чтобы дети самостоятельно осваивали характерные выразительные средства, в частности звуковысотные, ритмические отношения, динамические оттенки, тембровую окраску. Каждая игра имеет свою доминирующую задачу.

Чтобы развить у детей интерес к слушанию, используемые произведения должны отличаться высокими художественными качествами - идейным содержанием, способом выражения, которые вызывают сопереживание и воздействуют на внутренний мир ребенка.

Большое влияние на воспитание и музыкальное развитие детей оказывают русские народные мелодии. Они просты, выразительны и доступны детям всех возрастов. Это и “Сорока", “Петушок”, “Андрей - воробей”. Дети пробуют некоторые из них импровизировать на металлофоне, ксилофоне прислушиваясь к их звучанию. Эти мелодии могут разнообразить содержание многих музыкально-дидактических игр.

В процессе обучения слушанию музыки необходимо заботиться о формировании музыкальной памяти, которая совершенствуется в результате неоднократного прослушивания. Слушание одних и тех же пьес, песен необходимо многократно повторять, предусматривая такую методику, чтобы каждый раз ребенок радовался, узнавал о них что–либо новое. При повторном прослушивании внимание детей привлекается не только к художественному воплощению замысла, но и к отдельным средствам музыкальной выразительности. Целостное восприятие станет более содержательным, если произведение имеет яркую мелодию, сочетая высотно–ладовое, ритмическое, темповое, динамическое разнообразие.

**Использование музыкально-дидактических пособий и игр в процессе ритмических движений**

Воздействие музыки на общефункциональную деятельность ребенка вызывает в нем двигательные реакции, поэтому одним из видов музыкальной деятельности детей являются ритмические движения. Развитие музыкальных способностей осуществляется в процессе совершенствования слуха и умения согласовать свои движения с музыкой. Необходимо как можно раньше начать развивать эти умения в доступной и интересной для детей дошкольного возраста форме: ритмических упражнений, музыкально – дидактических игр, танцев, хороводов. Путем подбора соответствующих музыкальных произведений, музыкально–дидактических игр можно вызывать двигательные реакции, организовывать и влиять на их качество.

Различные музыкальные произведения вызывают у детей эмоциональные переживания, рождают определенные настроения, под влиянием которых и движения приобретают соответствующий характер. Развитие музыкального образа, сопоставление контрастных и сходных музыкальных построений, ладовая окрашенность, особенности ритмического рисунка, динамических оттенков, темпа – все это может отражаться и в движении.

Художественный образ, развиваясь во времени, передается с помощью сочетания и чередования средств музыкальной выразительности. Движение также располагается во времени: изменяется его характер, направление, развертывается рисунок построения, чередуется индивидуальная и групповая его последовательность. Таким образом, несложные ритмы, акценты воспроизводятся хлопками, притопами, а динамические, темповые обозначения – изменением напряженности, скорости, амплитуды и направления движений.

В условиях интересной, увлекательной деятельности, музыкально-ритмические движения способствуют формированию личности ребенка, его познавательной, волевой и эмоциональной сфер. Однако познавательные процессы активизируются лишь в том случае, если ребенок может сосредоточиться на особенностях музыкальных средств выразительности. Речь идет о слуховом внимании, его устойчивости, которая в свою очередь способствует развитию музыкальной памяти, опирающейся на слуховой и двигательный анализаторы.

Музыкально-ритмическая деятельность детей проходит более успешно, если обучение элементам танцевальных движений осуществляется в сочетании с музыкально-дидактическими играми с выполнением творческих заданий. Например, в инсценировании сюжета песни «Тень – тень» дети действуют как сказочные герои, в движениях передают музыкально-игровые образы животных, находящиеся в определенных взаимоотношениях. В инсценировке стихов «Кот и мыши» дошкольники движениями раскрывают не только образы литературных персонажей, но и закрепляют умение в различии динамических оттенков, что способствует развитию динамического слуха. Развитию чувства ритма способствуют музыкально–дидактические игры «Прогулка», «Научи матрешек танцевать» используемые в практической части работы.

Организуя музыкальные игры, необходимо предоставлять детям больше самостоятельности. Практика показывает, что чем больше доверяешь детям, тем сознательнее, добросовестнее они относятся к порученному.

**Использование музыкально-дидактических пособий и игр в процессе игры на детских музыкальных инструментах**

Игра на детских музыкальных инструментах вызывает у ребенка большой интерес. Кроме того, некоторые игрушки – инструменты используются как наглядные – дидактические пособия. Они помогают развитию музыкально-сенсорных способностей дошкольников, знакомя их с отдельными элементами музыкальной грамоты. В развитие звуковысотного, тембрового, динамического слуха и чувства ритма роль музыкально-дидактических игр и пособий очень велика. Например, для развития звуковысотного слуха используется игра «Лесенка», в которой дети различают направление движения звукоряда ручными знаками, играя на металлофоне, применяя при этом дидактические игрушки.

С самого начала надо учить детей играть правильно, в первую очередь уметь четко воспроизводить ритм. Для развития ритмического чувства используются игры «Тень - тень», «Прогулка». Благодаря этим играм у детей развивается чувство ритма, закрепляются знания о длительностях нот. С их помощью дети обучаются игре на различных музыкальных инструментах, развивается интерес к познанию.

В характере звучания каждого музыкального инструмента можно найти аналогию с каким-либо явлением природы. Например, в музыкально–дидактической игре «Прогулка», звуки падающих капелек дождя хорошо передает металлофон.

Музыкально–дидактическое пособие «Музыкальный домик» благотворно влияет на развитие тембрового восприятия, совершенствование знаний о музыкальных инструментах.

Благодаря музыкально–дидактическим пособиям и играм дети с интересом обучаются простейшим приемам игры на разных инструментах, учатся пользоваться динамическими оттенками, подбирать по слуху, инструментовать пьесы, играть в ансамбле. Помогают обучению различные песенки–попевки включенные в репертуар. Все это делает игру не только интересной, но и ценной для их музыкально–сенсорного развития.

Весь комплекс приемов приобщения дошкольников к занимательному и сложному исполнительству развивает в действиях ребенка самостоятельность, внимание и организованность.

**2.2. Проведение экспериментальной работы заключающейся в развитии у старших дошкольников музыкально-сенсорных способностей средствами музыкально-дидактических игр и пособий**

В теоретической части работы были освещены проблемы развития музыкально-сенсорных способностей. Решение этих проблем мы проверяем экспериментальным путем во второй главе.

Опытно-экспериментальная работа велась на базе детского дошкольного учреждения с детьми старшего дошкольного возраста с разным уровнем музыкальных способностей и возможностей. В ходе эксперимента была задействована группа дошкольников, которая составляет 20 человек.

Музыкальные занятия проходили в музыкальном зале, оснащенном необходимым оборудованием, позволяющем проводить музыкально-дидактические игры на развитие всех музыкально-сенсорных способностей. Развитию музыкально-сенсорных способностей способствовала атмосфера доброжелательности, сотрудничества, взаимопонимания, которая устанавливалась между педагогом и детьми.

Занятия проводились со всеми детьми дошкольного возраста, в качестве ведущих методов музыкально-сенсорного воспитания выступали наглядно-зрительный и наглядно-слуховой методы в сочетании со словесным. Широко использовались словесные пояснения, указания, вопросы к детям. В ходе эксперимента были использованы музыкально–дидактические пособия и игры, разработанные Комиссаровой Л. Н., Ветлугиной Н. А., Кононовой Н. Г., критерии анализа и пособия сделанные собственноручно.

Для того чтобы музыкально-сенсорные способности детей были успешно сформированы, необходимо наметить пути их формирования. Для этого очень важно знать, какова музыкальность каждого ребенка. Это можно выявить только в ходе многократных наблюдений и занятий. Только тогда, по мнению Л. С. Выготского «можно судить об уровне музыкального развития каждого ребенка».

Поэтому эксперимент проходил по двум этапам:

- констатирующий

- формирующий

Обучение дошкольников в процессе этих этапов осуществлялось с учетом требований «Программы воспитания в детском саду». Однако в ходе формирующего этапа экспериментальной работы предусматривалось постепенное и систематическое введение музыкально-дидактических пособий и игр в познавательный процесс, а также использование их в активной форме.

**Констатирующий эксперимент** был проведен в ходе типовых музыкальных занятий в течение двух месяцев. Во время учебно-воспитательного процесса, который направлен на развитие всех музыкальных способностей, детям было дано общее представление обо всех свойствах музыкального звука, однако использование музыкально-дидактических пособий и игр было минимальным. Действия были направлены на развитие звуковысотности, динамического слуха, тембрового восприятия, памяти, воображения, мышления, а также на формирования чувства ритма. Цель констатирующего эксперимента – выявить уровень музыкально–сенсорных способностей.

Результаты констатирующего этапа эксперимента показаны в таблице № 2.

Из таблицы № 2 видно, что проведенный этап эксперимента со старшими дошкольниками показал довольно низкий уровень сформированности музыкально-сенсорных способностей, хотя психологически дети были готовы к этой деятельности. Это проявилось в увлеченности использования музыкально-дидактических пособий, однако действия при этом выполнялись интуитивно и детям приходилось прикладывать много усилий для их реализации. В играх дошкольники подключали воображение, эмоционально откликались, однако задания все время выполнялись по образцу.

Опираясь на критерии оценивания можно сделать вывод, что в процессе констатирующего этапа эксперимента, направленного на выявление уровня сформированности музыкально-сенсорных способностей, сравнительно небольшой процент детей достиг высокого уровня развития, а именно 10% (2 человека), при этом большее количество детей 60% (12 человек) так и осталось на начальном этапе развития. Средний уровень развития составляет 30% (6 человек).

На основании проведенного этапа эксперимента можно предположить, что при активном использовании музыкально–дидактических пособий и игр можно добиться больших результатов в развитии музыкально–сенсорных способностей.

Для этого был проведен еще один этап эксперимента - **формирующий**, который длился в течение двух месяцев, проводился в виде игр-занятий, концентрированных по своему целевому содержанию, систематизированных в своей последовательности и был направлен на развитие музыкально-сенсорных способностей. На музыкальных занятиях этого этапа активно использовались музыкально-дидактические пособия и игры, постепенно становясь разнообразнее и сложнее. Каждая последующая степень трудности выполнения заданий включала в себя материал предыдущей с обязательным ее усложнением.

Методика проведения формирующего обучения представляла собой непрерывный и последовательный цикл освоения серий пособий и игр в течение определенного периода. Освоение детьми каждого пособия или игры осуществлялось в три этапа:

*Первый этап*. Первоначальная ориентировка в способах самостоятельных действий по различению свойств музыкальных звуков в условиях знакомства с музыкально-дидактическими пособиями и играми на занятиях;

*Второй этап.* Овладение детьми способами сенсорных действий по различению свойств музыкальных звуков под непосредственным руководством педагога;

*Третий этап.* Совершенствование навыков различения звуков в процессе самостоятельной деятельности, но под косвенным руководством педагога. А также совершенно самостоятельное применение музыкально-дидактических пособий и игр по инициативе детей и без помощи педагога в самостоятельном музицировании.

Непрерывность цикла заключалась в том, что после освоения музыкально-дидактического пособия или игры на занятиях они переносились в самостоятельную игровую деятельность, и одновременно на занятии происходило знакомство детей со следующей игрой или пособием.

Процесс освоения музыкально-дидактический пособий и игр происходил при соблюдении следующих педагогических условий:

- при сохранении единства целостного и дифференцированного восприятия музыки упражнений и игр;

- при соблюдении постепенности и систематичности формирования сенсорной основы музыкального восприятия;

- при учете возрастных особенностей детей старшего дошкольного возраста;

На некоторые занятия к детям приходили сказочные персонажи. Дети общались с ними, выступали в роли старших товарищей и “учителей”, когда ставилась цель чему-то обучить. Стремясь их всему научить, дети обучались сами. Благодаря этому все занятия проходили в игровой форме. Дети были очень эмоциональны, активны, откликались на музыкальные задания с большим желанием. Приход «живых гостей» в какой-то степени способствовал достижению высоких результатов и эффективности проводимых музыкально-дидактических игр.

Все использованные музыкально-дидактические пособия и игры в ходе формирующего этапа экспериментирования были направлены:

- на развитие музыкальных способностей;

- на развитие способов сенсорных действий;

- на практическое обучение навыкам ощущения, восприятия, способов сенсорных действий;

- на развитие эмоциональной отзывчивости;

- на активизацию слухового внимания;

- на заинтересованное отношение к познавательной деятельности;

- на формирование самостоятельных творческих подходов и действий;

- на развитие способов поисковой деятельности, способов ориентировки в простых проблемных ситуациях;

- на развитие памяти, мышления, воображения;

- на приобретение знаний, умений, навыков;

- на пробуждение положительного отношения, как к занятиям, так и к музыкальному искусству в целом;

Результаты этого этапа эксперимента показали, что музыкально–дидактические пособия и игры сочетают в себе все обучающие, развивающие и воспитательные функции, которые направленные не только на развитие музыкальных способностей, но и с помощью их осуществляются сенсорные операции, обогащающие опыт ребенка, способствующие формированию и развитию музыкально–сенсорных способностей. В таблице № 2 показано, что после проведения формирующего эксперимента высокого уровня развития музыкально–сенсорных способностей достигли 70 % (14 детей), это в 7 раз больше, чем на предыдущем этапе эксперимента. Дети со слабым показателем музыкальных способностей и возможностей поднялись в своем развитии до среднего уровня, их количество составляет 20 % (4 детей). По сравнению с результатами констатирующего эксперимента совсем незначительное количество детей остались на начальном уровне развития, их количество составляет – 10% 2 детей.

Развитие музыкально-сенсорных способностей у детей дошкольного возраста в формирующем эксперименте показал ряд высоких показателей, в результате чего:

1) увеличился уровень развития музыкальных способностей, это отразилось в том, что:

- слуховое внимание детей стало более организованным;

- двигательные реакции стали организованными, согласованными с музыкой;

- появилась быстрая и четкая реакция на высокие и низкие звуки;

- ритм, передаваемый детьми, стал более точным не только в хлопках, но и в передаче его на музыкальных инструментах;

- улучшилась реакция детей на определении инструментов по тембровому и динамическому звучанию;

- в восприятии и исполнительстве улучшилась эмоциональная отзывчивость;

2) существенно изменился уровень развития музыкально–сенсорных способностей, что проявилось в качестве активного вслушивания, музицирования, обследования детьми музыкальных звуков, способствуя при этом развитию памяти, воображения, мышления;

3) значительно изменился подход к процессу обучения. Это отразилось в заинтересованности использования дидактического материала, в активности выполнения заданий, в применении умений и навыков, полученных на занятиях в самостоятельной музыкальной деятельности. В ходе занятий дети вели себя активно, свободно, непринужденно, процент утомляемости был очень низкий.

В результате формирующего этапа экспериментирования были установлены педагогические функции музыкально-дидактических пособий и игр:

1) развитие у детей способностей различения соотношений музыкальных звуков и их свойств;

2) формирование способов самостоятельных действий, при этом дидактические игры и пособия выступают как средство, побуждающее детей к самостоятельной деятельности.

Результаты проведенного эксперимента на двух этапах показаны в графике сравненияуровня развития музыкально-сенсорных способностей у старших дошкольников.

Далее будут раскрыты все музыкально-дидактические пособия и игры, которые были применены в педагогическом эксперименте.

**«Лесенка»**

*Цель.* Различать высоту звуков и направление движения мелодии вверх, вниз.

*Описание дидактического пособия.* Две карточки с изображением лесенки. На одной карточке изображена девочка, поднимающейся по ступенькам вверх, на другой – девочка, спускающаяся по лесенке вниз.

*Методика проведения.* После ознакомления с песенкой-попевкой «Лесенка» детям было предложено узнать, куда идет девочка (вверх по лесенке или вниз), а затем показать карточку с соответствующим изображением. При повторном исполнении детям предлагается показать рукой, куда движется девочка – вверх по лесенке или вниз. Отмечая каждый звук, дети постепенно поднимают правую руку (согнутую в локте перед грудью) вверх или также постепенно опускают ее вниз.

Затем детям, в качестве усложнения задания, было предложено разделиться по парам для выполнения определенного задания: один исполняет первую или вторую фразу попевки на металлофоне; другой на слух определяет, куда идет девочка, вверх или вниз по ступенькам, и выбирает карточку с соответствующим изображением. Остальные дети определяют, правильно ли выполнено задание.

На следующем занятии они знакомятся с высоким, средним и низким звуком.

*Ход игры:* Задания также проводятся в игровой форме. В гости к ребятам приходят матрешки: Зина, Таня, Маша. Внимание фиксируется на звучании трех звуков – фа, ля, до2. После пропевания каждого имени дети ставят матрешку на ступеньку лесенки: Зина – на нижнюю, Таня - на среднюю, Маша – на верхнюю ступеньку. Затем звуки проигрываются в разной последовательности, после чего ребята определяют, какая из матрешек поет высоко, какая низко и в каком порядке.

После того как дети закрепили знания о музыкальных звуках и их сочетаниях, музыкальный руководитель рассказывает детям о том, что матрешки для них приготовили концерт.

Взрослый говорит: «На концерте они будут петь втроем, вдвоем, по одной, а вы, дети, должны будете определить, сколько матрешек поет». Определяя сколько матрешек поет, дети знакомятся с понятием «звук», «интервал», «трезвучие».

Для закрепления знаний о направлении движения мелодии дети исполняют песенку-попевку «Лесенка» на металлофоне, используя при этом молоточки на которых прикреплены матрешки.

*Музыкальный репертуар.* «Лесенка» Е. Тиличеевой.

*(Приложение № 1*)

**«Весело – грустно»**

*Цель.* Развивать у детей представление о характере музыки (веселая – спокойная – грустная).

*Описание дидактического пособия.* Карточка, разделенная на три квадрата: на первом изображен ребенок с веселым, улыбающимся лицом; на втором – со спокойным выражением лица; на третьем – с грустным. Три фишки с цифрами 1, 2, 3.

*Методика проведения.* Дети слушают пьесу веселого, грустного или спокойного характера и с помощью пособия определяют ее характер (закрывают фишкой соответствующее изображение на одном из квадратов карточки в такой последовательности, в какой изменялся характер музыки), объясняют свои действия. Цифры на фишках показывают эту последовательность.

На следующем занятии дети прослушивают незнакомую пьесу, заранее зная об этом. Они определяют ее настроение и придумывают название, поясняя при этом свои действия. Остальные дополняют ответ, выражая свои чувства. Затем дети выполняют следующие задачи: с помощью пособия определяют характер незнакомой пьесы и передают его в движении. После, по желанию дети индивидуально сочиняют колыбельную мелодию на слова: «Спят и травы и цветы, баю, баю, спи и ты». Дети пробуют импровизировать на музыкальных инструментах.

*Музыкальный репертуар.*«Три настроения» Г. Левкодимова.

*(Приложение № 2*)

**«Громко – тихо»**

*Цель.* Закреплять умение в различении динамических оттенков музыки: тихо (p), громко (f), не слишком громко (mf).

*Описание дидактического пособия.* Карточка, разделенная на три квадрата. Три маленьких карточки-квадрата одного цвета, но различных по насыщенности, (одна оранжевого цвета, другая - розового, третья - бардового), которые условно соответствуют определенному динамическому оттенку. Карточка оранжевого цвета соответствует тихому звучанию музыки; розового - более громкому звучанию и карточка бардового цвета – громкому звучанию музыки.

*Методика проведения.* Детям раздаются карточки, объясняется их назначение. Затем они слушают музыкальное произведение, где динамические оттенки изменяются последовательно: от негромкого (меццо форте) звучания первой части к тихому (пиано) второй и громкому (форте) – третьей. Пьеса исполняется дважды. Сначала дети слушают музыку. При повторном исполнении они выкладывают на карточке квадраты, соответствующие по цвету динамическим оттенкам музыки.

Для повышения интереса и эмоциональной активности у детей была использована музыкально-дидактическая подвижная игра, инсценировка небольшой сказки, где дети, изображая разных героев, должны были различать слова «громко», «тихо», «чуть потише», «чуть погромче» и изображать это. Каждый раз героев играли дети с разным уровнем сформированности динамического слуха, и день ото дня можно было наблюдать что-то новое с элементами творчества детей.

**“Кот и мыши”**

Жил кот Василий. Ленивый был кот!

Острые зубы и толстый живот.

Очень ***тихо*** всегда он ходил.

***Громко*** настойчиво кушать просил.

Да ***чуть потише*** на печке храпел.

Вот Вам и все что он делать умел.

Кот как-то раз видит сон вот такой

Будто затеял с мышами он бой.

***Громко*** крича, он их всех исцарапал

Своими зубами, когтистою лапой.

В страхе тут мыши ***тихо*** взмолились:

- Ой, пожалей, пощади, сделай милость!

Тут ***чуть погромче*** воскликнул кот «Брысь!»

И врассыпную они понеслись.

Пока кот спал, происходило вот что:

Мыши ***тихо*** вышли из норки,

***Громко*** хрустя, съели хлебные корки,

Потом ***чуть потише*** смеялись над котом

Они ему хвост завязили бантом.

Василий проснулся и ***громко*** чихнул;

К стене повернулся и снова заснул.

А мыши лентяю на спину забрались,

До вечера ***громко*** над ним потешались.

Для совершенствования динамического восприятия детям предлагается поиграть в игру «Принц и Принцесса».

*Ход игры*: дети рассаживаются на коврике лицом к центру круга, руки убирают за спину. Выбирается принц, который закрывает глаза, и в это время в ладошки одной из девочек кладут красивый бантик. Она принцесса. Принц должен узнать принцессу по громкой музыке.

Звучит “Вальс” Г. Левкодимова, принц медленно идет под музыку по кругу рядом с детьми взрослый регулирует динамику: от тихого звучания до громкого. Слыша громкозвучащую музыку, принц указывает на принцессу. Девочка раскрывает ладошки, показывает бантик.

*Музыкальный репертуар.* «Громкая и тихая музыка» Г. Левкодимова.

*(Приложение № 3)*

**«Кто как поет»**

*Цель.* Развивать у детей способность различать регистры (высокий, средний, низкий).

*Описание дидактического пособия.* Три карточки из картона, на которых изображены мама, папа и маленький сынишка.

*Методика проведения*. Дети слушают рассказ о музыкальной семье (при этом музыкальный руководитель показывает соответствующие картинки), в которой все любят музыку и песню, но поют разными голосами. Папа – низким, мама – средним, сынишка – тоненьким, высоким голосом. Дети прослушивают исполнение трех пьес, звучащие в разных регистрах и получают их разъяснения. Пьеса, звучащая в низком регистре называется “Рассказ папы” (папа рассказывает о военном походе); пьеса, звучащая в среднем регистре, называется “Колыбельная песня” (мама поет колыбельную своему сыну); пьеса, звучащая в высоком регистре, называется “Маленький марш” (мальчик, напевая, марширует под музыку). После повторного исполнения каждой из пьес дети отгадывают, чья музыка звучала, выбирают нужную карточку и показывают ее, объясняя свой выбор. Задание выполняется всей группой детей, затем индивидуально, при этом “музыкальные загадки” исполняются в разной последовательности.

Для закрепления знаний о регистрах, дети играют в игру “Узнай по голосу”.

*Ход игры.* Взрослый говорит: “А можно ли узнать человека по голосу? Давайте закроем глаза и будем отгадывать, чей же это голос, кто говорит". Дети на слух определяют тембр голоса поющего: "Эту песенку свою я тебе, дружок спою. Ты глаза не открывай, кто я - ну-ка, угадай".

Да, оказывается можно узнать человека по голосу. А как поэт нам рассказал об этом в стихах?”.

Зачитываются стихи.

Выхожу я в коридор, Без труда могу я сам

А за дверью разговор. Их узнать по голосам:

Слышу: мама говорит. Мамин – звонкий, серебристый;

Слышу: папа говорит. Папин - низкий и басистый.

Взрослый говорит: “А композитор сочинил целую музыкальную сценку. Теперь постарайтесь узнать в музыке голоса мамы и папы. Поднимите руку, когда услышите «мамин голос» и опустите на колени, когда зазвучит «папин голос”. Обратите внимание: в конце произведения звучат сразу два голоса – папин и мамин”.

*Музыкальный репертуар.* «Кто поет» Г. Левкодимова; «Папа и мама разговаривают» И. Арсеев.

*(Приложение № 4)*

**“К нам гости пришли”**

*Цель.* Развитие тембрового восприятия, совершенствование знаний о музыкальных инструментах.

*Описание дидактического пособия.* Дети знакомятся с музыкально-дидактическим пособием «Музыкальный домик».

*Методика проведения.* Дети узнают, что этот домик необычный, в нем живут музыканты, играющие на разных музыкальных инструментах. Что если хорошо прислушаться, то можно определить, звуки каких инструментов слышны из разных окон домика. За ширмой спрятаны музыкальные инструменты, на которых поочередно звучит знакомая детям песенка-попевка «Петушок». Дети вызываются по одному. Узнав инструмент, ребенок подходит к столу с карточками, на которых изображены различные музыкальные инструменты, выбирает нужную ему карточку и вставляет ее в окошко домика. Затем они сами выполняют задание: один из детей исполняет песенку-попевку на каком-нибудь инструменте. Остальные отгадывают и закрывают окошечки «Музыкального домика». После этого детям раздают музыкальные инструменты, и они исполняют знакомую попевку.

Для достижения высоких результатов в поставленных целях, используется следующая дидактическая игра, в которой приход «живых гостей» вызвал активность и способствовал эмоциональному подъему.

*Игровой материал.* Взрослые (воспитатель, музыкальный руководитель) и дети, изображающие гостей, ширма, карточки, на которых изображены детские музыкальные инструменты.

*Ход игры.* Взрослый говорит: “Сегодня к нам должны прийти гости”. Стук дверь.

Приходит медведь (взрослый в костюме медведя).

“Здравствуйте дети, я пришел к вам в гости. Я очень люблю плясать и играть. Сегодня я придумал такую игру: один из вас встает за ширму, выбирает там музыкальный инструмент, на котором он будет играть. А остальные будут угадывать, какой же это волшебный инструмент”.

Ребенок проходит за ширму, и с помощью взрослого выбирает инструмент, который больше всего подходит к неуклюжему медведю. В данном случае это был бубен. Медведь пляшет под бубен, дети ему хлопают. По окончании пляски медведя дети должны угадать, под какой музыкальный инструмент он плясал. (Предварительно раздаются карточки с изображением музыкальных инструментов).

После того как дети определили музыкальный инструмент, под который плясал медведь, приходят другие гости, и каждый раз используются разные инструменты: зайчик прыгает под быстрые удары молоточком на металлофоне, лошадка – под четкие удары деревянных ложек, птичка – под звон колокольчик.

*Музыкальный репертуар.* «Петушок» (русская народная песня) и другие знакомые детям песенки.

(*Приложение № 5*)

**«Петушок, курочка и цыпленок»**

*Цель.* Упражнять детей в различении трех ритмических рисунков. Для выполнения игры предварительно были разучены песни «Петушок», «Курочка», «Цыпленок».

*Игровой материал.* Карточки с изображением трех ритмических рисунков (петушка, курочки и цыпленка).

*Методика проведения.* Детям раздаются карточки и напоминается соответствующий ритмический рисунок. Все поют песни и прохлопывают ритмический рисунок. Затем руководитель исполняет один из трех ритмических рисунков на металлофоне и спрашивает: «Кто клюет зерна?» Ребенок закрывает соответствующий рисунок на своей карточке. После этого дети сами исполняют песни, отстукивая ритмический рисунок на металлофоне. На следующем занятии дети поют по ролям, исполняя танец каждого героя.

*Музыкальный репертуар.* «Петушок», «Курочка», Цыпленок» Г. Левкодимова.

*(Приложение № 6)*

**«Узнай сказку»**

*Цель.* Различать контрастный характер частей в музыке в связи с ее содержанием и развитием музыкального образа.

*Игровой материал.* Две квадратные карточки спокойного, зеленого цвета, обозначающие первую и третью части музыки, в которых раскрывается нежный лиричный образ Красной Шапочки. А также один квадрат тревожного, красно-оранжевого цвета обозначающий среднюю часть, характеризующую появление Серого Волка.

*Методика приведения.* Вспомнив сказку о Красной Шапочке, дети слушают трехчастную пьесу, в которой две части одинаковые, а вторая – контрастная по характеру. Внимательно прослушав пьесу, дети высказывают свое мнение, где музыка рассказывает о Красной шапочке и где – о Сером Волке.

Затем взрослый говорит: «В начале произведения музыка звучит весело – это Красная Шапочка радуется, что идет к бабушке. А за кустом притаился Серый Волк. И музыка зазвучала тревожно, даже страшно. Но скоро музыка изменилась снова. Красная Шапочка рада – вот и бабушкин дом.

Послушайте стихи:

Красная Шапочка песенку поет.

Красная Шапочка к бабушке идет.

А в чаще за кустами Серый Волк сидит,

Щелкает зубами, за девочкой следит.

Красная Шапочка песенку поет.

Красная Шапочка к бабушке идет.

А теперь послушайте музыку еще раз и определите, сколько в ней частей и все ли они разные».

После повторного исполнения пьесы, дети выкладывают карточки в такой последовательности, в какой изменялся характер музыки, т. е. менялись музыкальные характеристики сказочных героев.

*Музыкальный репертуар.* «Красная Шапочка и Серый Волк» И. Арсеев.

*(Приложение № 7)*

**«Тень-тень»**

*Цель.* Развивать у детей чувства ритма.

*Ход игры.*Эту песню дети знают хорошо. Для более совершенного развития у детей ритмического чувства были использованы следующие задания в игровой форме:

- песня поется вместе с детьми с целью закрепления текста;

- дети одновременно поют и хлопают тихонько в ладоши, отмечая хлопками ритмический рисунок;

- пение по ролям, где взрослый выступает в роли автора, а дети – герои (лиса, заяц, 2 ежа, блошки, медведь, коза);

Каждый ребенок прохлопывает свою роль.

- пение по ролям, но роль исполняют ладошками. Детям объясняют, что голосок “спрятался”, ладошки “поют вместо него”;

- вся песня от начала до конца поется ладошками;

- когда ритм песни хорошо усвоен, можно выложить его короткими и длинными полосками;

- дети поют песню «Веселые инструменты»;

- с помощью «веселых» инструментов исполняют ритмический рисунок песни «Тень–тень».

*Музыкальный репертуар.* «Тень–тень» муз. В. Калиникова, сл. народные.

*(Приложение № 8)*

**«Ритмические кубики»**

*Цель.* Развивать у детей представление о ритме.

*Игровой материал.* 10 длинных брусочков, обозначающие долгие звуки и 10 маленькие – короткие звуки. Брусочки различные по длине и по цвету.

*Методика проведения.* Сначала дети слушают несложную по ритму песенку–попевку «Сорока» (рус. нар. мел.) исполняемую педагогом, обращая внимание на ее игровой характер и четкий ритм. Детям раздаются длинные и короткие брусочки. После повторного исполнения дети прохлопывают ритмический рисунок попевки. Затем с помощью брусочков они складывают ритмический рисунок песенки–попевки, после чего исполняют его на металлофоне. На следующих занятиях используются другие песенки-попевки («Петушок» рус. нар. песня, «Андрей-Воробей» рус. нар. мелодия).

Потом детям было предложено в качестве закрепления знаний распределиться по парам и придумывать задания друг другу: один поет или играет на музыкальном инструменте знакомую попевку, другой узнает ее и выкладывает с помощью брусочков.

*Музыкальный репертуар.* «Сорока» рус. нар. мел.

*Приложение № 9)*

**“Прогулка”**

*Цель.* Закрепление длительностей нот, развитие чувства ритма.

*Игровой материал.*Музыкальные инструменты по числу играющих (молоточки, барабан, бубен, ксилофон, металлофон, колокольчик, музыкальные тарелки).

*Ход игры.*Взрослый: “Сейчас, ребята, мы отправимся с вами на прогулку, но это будет необычная прогулка, мы будем гулять, помогут нам в этом музыкальные инструменты. Вот мы с вами спускаемся по лестнице (медленные удары молоточком по столу), а теперь мы вышли на улицу. Светит яркое солнышко, мы обрадовались, побежали (частые удары по барабану или можно молоточками по столу). Мы гуляли, веселились, но вдруг появилась туча, подул ветер, ударил гром, сверкнула молния, и пошел дождь. Сначала это были редкие капли, а потом начался частый сильный ливень (ритм ускоряется, дети могут стучать в барабан, бубен, молоточками по металлофону, ударять в тарелки, колокольчиком передавать редкие капли дождя; используются все инструменты для передачи состояния погоды; редкие капли дождя и сильный частый ливень дети передают в определенном ритме, вследствие чего у них закрепляются знания о длительностях нот)”.

Взрослый: “Испугались ребята такой погоды и побежали домой, - снова быстрые и ритмичные удары”.

Игра постепенно усложнялась, дети с помощью взрослого придумывали новые события, которые происходили на “прогулке”, и каждый раз ритмические рисунки становились все разнообразнее и сложнее.

**“Научи матрешек танцевать”**

*Цель.* Развитие чувства ритма.

*Игровой материал.* Большие и маленькие матрешки.

*Ход игры.* У взрослого в руках большая матрешка, у детей – маленькие. «Большая матрешка учит танцевать маленьких матрешек» - говорит взрослый. Он отстукивает по столу сначала несложный ритмический рисунок. Дети повторяют. В качестве ритмических рисунков использовались знакомые детям мелодии песен: «Мы идем с флажками», «Небо синее», «Месяц май», Смелый пилот». Если вначале дети повторяли за взрослыми, то потом они сами стали придумывать несложные ритмические рисунки, или взрослый начинал, а дети заканчивали. Примеры ритмических рисунков были самые разнообразные.

Эта музыкально-дидактическая игра использовалась на музыкальном занятии и в качестве индивидуальной работы.

*Музыкальный репертуар.* «Мы идем с флажками», «Небо синее», «Месяц май», Смелый пилот» муз. Е. Тиличеевой, сл. М. Долинова.

*(Приложение № 10)*

**«Бабочки»**

*Цель.* Научить детей различать и передавать в движениях темп музыкального звучания.

*Игровой материал.* Ободки – эмблемы с усиками бабочек по количеству играющих. Металлофон.

*Ход игры.* Педагог предлагает «бабочкам» поучиться легко летать по полянке и кружиться на месте, помахивая крылышками. Говорит, что звуки на металлофоне будут звучать то быстро, то медленно. На быструю музыку «бабочкам» нужно летать, а на медленную – кружиться (показывает, как это нужно делать). Несколько раз игра выполняется с последовательной сменой темпа звучания. Затем музыкальный руководитель говорит, что он будет бабочкам все время загадывать музыкальные загадки: то несколько раз быстро играть, то несколько медленно, то один раз быстро, а много раз медленно. А «бабочки» должны будут музыкальные загадки разгадать. Но это можно сделать, если внимательно слушать музыку. Игра проводиться еще несколько раз с произвольной сменой темпа звучания.

**“Укрась музыку”**

*Цель.* Игра применяется для развития музыкального творчества. Прием оркестровки способствует дифференцировке восприятия – выделению наиболее ярких выразительных средств, побуждает детей внимательно вслушиваться в музыку.

*Игровой материал***.** Магнитофон с записью “Неаполитанской песни” П. И. Чайковского, детские музыкальные инструменты, которые раздаются детям (бубен, барабан, колокольчики, дудочка, треугольник, музыкальный молоточек).

*Ход игры:* Дошкольники слушают сначала все произведение, определяя его ритм, настроение. Затем, по просьбе взрослого дети пробуют применять прием оркестровки. Они повторяют ритм песни, как бы подыгрывая на музыкальном инструменте. Потом, в кульминационной части песни, инструменты звучат все одновременно.

В качестве творческого задания детям предлагается проявить творчество - украсить звучание. Например, где-то можно украсить мелодию звучанием колокольчика, металлофона, ударом в барабан или бубен.

В такой музыкально-дидактической игре дети различают характер музыки, настроение пытаются подстроиться под определенный ритм и уловить малейшие его изменения, подключают воображение, проявляют творчество. В процессе этой игры развиваются: навык игры на музыкальных инструментах, чувство ритма, музыкально-слуховые представления, воображение, исполнительские и творческие способности.

Таблица № 1. **Критерии анализа и оценка музыкальной деятельности.**

|  |  |
| --- | --- |
| *Уровень развития* | *Общие критерии оценивания достижений* |
| Начальный | Дошкольник проявляет умение элементарно выполнять сенсорные действия, опираясь на имеющиеся представления; фрагментарно отображает незначительную часть обучающего материала; с помощью учителя выполняет элементарные задания; проявляется эмоциональное отношение к выполнению заданий; |
| Средний | Дошкольник применяет знания во время выполнения задания по образцу, приобретая навыки их выполнения;с помощью дидактического материала выделяет средства выразительности из музыкальной ткани;слуховое восприятие, внимание стало более организованным; научились выражать чувства и переживания услышанного не только на словах, но и в движениях; умело применяютдидактический материал в самостоятельной практике; |
| Высокий | Дошкольник контролирует собственные действия; применяет полученные знания в немного измененных ситуациях;верно и четко высказывает свою мысль;самостоятельно владеет системой обследовательских действий, приобретая автоматизацию навыков, усовершенствование действий, самоконтроль; |

**Констатирующий этап экспериментальной работы.**

**Формирующий этап экспериментальной работы.**

**График** **сравнения динамики развития музыкально-сенсорных способностей у старших дошкольников в процессе эксперимента.**

**Заключение**

Теоретический анализ и результаты экспериментальной работы подтвердили выдвинутую гипотезу и позволяют сделать следующие выводы:

1. Проведенная работа показала, что именно дошкольный возраст чрезвычайно важен для развития музыкально-сенсорных способностей ребенка. Развитие у каждого ребенка этих способностей должно быть постоянно в поле зрения у воспитателя, музыкально руководителя, осуществляться различными методами и средствами, в том числе с помощью музыкально-дидактических пособий и игр.

2. Моделирование свойств музыкальных звуков средствами музыкально-дидактических пособий и игр способствовало накоплению у детей сенсорного опыта. Это позволило детям действовать не только под руководством педагога, но и самостоятельно.

3. Итак, музыкальное развитие детей в своей целостности и комплексности не было бы полным и разносторонним, если бы опускалось в нем сенсорное звено. Последний входит в состав общей музыкальности как непременный его компонент. По ходу изложения теоретического и экспериментального материала подчеркивалось, что сенсорное развитие происходит в процессе самой разнообразной музыкальной практики. Музыкально-дидактические пособия и игры сочетают в себе многие условия, которые особо благоприятствуют развитию детей. Их содержание структура, игровые действия и правила направлены на то, чтобы помочь систематическому и планомерному развитию высотного и ритмического, динамического и тембрового слуха. Игры просты и доступны; они позволяют детям самостоятельно упражняться в усвоении способов сенсорных действий. В основу их классификации положены задачи формирования умений различать, сопоставлять названные свойства музыкальных звуков. Но для музыкально-сенсорной практики характерны не только процессы восприятия. Границы ее шире – она связана и с воспроизведением и с эстетическим переживанием. На сенсорной основе выстраивается сложная структура музыкального развития детей.

Процесс развития музыкально-сенсорных способностей у всех детей без исключения не пройдет бесследно для их последующего музыкального, интеллектуального развития и для понимания музыкального искусства, как целостного духовного мира.

Завершает работу конкретный практический материал, который отражен в приложении.

**Список литературы**

1. Арисменди А. Л. Дошкольное музыкальное воспитание: Пер. с исп./ общ. ред. М. Шуаре; Вст. Статья Ю. В. Ванникова; Послесл. Л. И. Айдаровой и Э. Е. Захарова. - М.: Прогресс, 1989. - 176с.: ил.

2. Асафьев Б. В. Избранные статьи о музыкальном просвещении и образовании. – 2-е изд. – Л.: музыка, 1973. – 144с.

3. Ветлугина Н. А. Музыкальное развитие ребенка. М.: Просвещение, 1967.

4. Ветлугина Н. А., Кенеман А. В. Теория и методика музыкального воспитания в детском саду / Учеб. пособие для пед. институтов по спец. «Дошкольная педагогика и психология». М.: Просвещение, 1983.

5. Ветлугина Н. А. Система эстетического воспитания в детском саду. Киев: Сов. школа, 1977.

6. Ветлугина Н. А. Музыкальный букварь. Изд. 5-е. М., 1989.

7. Ветлугина Н. А. Развитие музыкальных способностей дошкольников в процессе музыкальных игр. М., 1958.

8. Ветлугина Н. А., Дзержинская И. Л., Комисарова Л. Н. Методика музыкального воспитания в детском саду: Учеб. для учащихся пед. уч-щ по спец. “Дошкольное воспитание”; / Под ред. Ветлугиной Н. А. – 3-е изд., испр. и доп. – М.: Просвещение, 1989. – 270с.: нот.

9. Воспитание и обучение в детском саду / Под ред. А. В. Запорожца, Т. А. Марковой. – М.: 1976.

10. Генезис сенсорных способностей / Под ред. Л. А Венгера. - М.: Педагогика, 1976.

11. Дзержинская И. Л. Эстетическое воспитание средствами музыки в детском саду. Сб. «Вопросы эстетического воспитания в детском саду». М., Учпедгиз, 1960.

12. Евдокимов В. И. Повышение эффективности обучения средствами наглядности: Учеб. пособие. – Харьков: ХГПИ, 1989. – 72с.

13. Зимина А. Н. Основы музыкального воспитания и развития детей младшего возраста: Учеб. для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. – 304с.: ноты.

14. Игры и игровые упражнения / Под ред. Е. И. Коваленко. – К.: 1987.

15. Ильина Г. А. Развитие музыкальных представлений у детей дошкольного возраста. К., Сов. школа, 1958. – 87с.: ноты.

16. Комиссарова Л. Н., Костина Э. П. Наглядные средства в музыкальном воспитании дошкольников / Пособие для воспитателей и музыкальных руководителей детских садов. М.: Просвещение, 1986. - 141с.

17. Кононова Н. Г. Музыкально – дидактические игры для дошкольников: Из опыта работы муз. руководителя. – М.: Просвещение, 1982. – 96с., ил.

18. Кононова Н. Г. Обучение дошкольников игре на детских музыкальных инструментах: Кн. для воспитателя и муз. руководителя дет. сада: Из опыта работы. – М.: Просвещение, 1990.

19. Костина Э. П. Роль наглядных средств в музыкально-сенсорном развитии дошкольников. – В кн.: Психолого-педагогические проблемы дошкольного воспитания и подготовки детей к школе. Тезисы докладов.- М.: Педагогика, 1973. - С. 96-97

20. Костюк О. Г. Восприятие музыки и художественная культура слушателя. – К.: 1965.

21. Костюк Г. С. Музыкальное искусство и формирование нового человека: I Сб. ст./Сост. А. Г. Костюк; Редкол.: А. Г. Костюк (гл. ред.) и др. I. – К.: Муз. Украина, 1982. – 238с.

22. Крутецкий В. А. Психология. М.: 1980. - 236с.

23. Кулагина И. Ю., Колюцкий В. Н. Возрастная психология: Полный жизненный цикл развития человека. Учебное пособие для студентов высших учебных заведений. М.: ТЦ «Сфера», при участии «Юрайт – М», 2001. – 464с.

24. Лабораторный практикум по дошкольной педагогике и методикам: Учеб. Пособие для студентов пед. ин-тов / Под ред. В. И. Логиновой, П. Г. Саморуковой. - М.: Просвещение 1981. – 159с.

25. Лозовая В. И., Троцко А. В. Теоретические основы воспитания и обучения: Научное пособие / ХГПУ им Г. С. Сковороды. – 2-е изд. иправл. и дополн. – Харьков “ОВС”, 2002. – 400с.

26. Михайлова Ф. А. Игрушки и пособия детского сада. М., Учпедгиз, 1951.

27. Михайлова Л. И., и Метлов Н. А. Музыкальное воспитание в дошкольных учреждениях: Уч. пособие для пед. техникумов. М., Учпедгиз, 1935.

28. Немов Р. С. Психология: Учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений: В 3 кн. – 4-е изд. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. – Кн. 1: Общие основы психологии. – 688с.

29. Основы дошкольной педагогики / Под ред. А. В. Запорожца, Т. А.Марковой. - М.: Педагогика, 1980. – 272с.

30. Психология личности и деятельности дошкольника / Под ред. А. В. Запорожца, Д. Б. Эльконина. - М., 1964.

31. Радынова О. П. Слушаем музыку: Кн. для воспитателя и муз. Руководителя дет. сада. – М.: Просвещение, 1990. – 160с.

32. Сенсорное воспитание в детском саду: Пособие для воспитателей /Под ред. Н. Н. Поддьяковой. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Просвещение, 1981. - 192с.

33. Сенсорное воспитание дошкольников / Под ред. Запорожца А. В., А. П. Усовой. - М., 1963.

34. Теплов. Б. Проблемы индивидуальных различий. Издательство академии педагогических наук РСФСР, М.: 1961.

35. Теплов Б. М. Психология музыкальных способностей. М.: 1947.

36. Удальцева Е. А. Дидактические игры: Пособие для студентов-заочников дошкольных фак. пед. ин-тов. М., Учпедгиз, 1963.

37. Учите детей петь. Пособие для воспитателя и муз. руководителя дет. сада / сост. Т. М. Орлова, С. И. Бекина. - М.: Просвещение, 1986. – 144с., нот.

38. Шоломович С., Рудченко И., Зинич Р. Методика музыкального воспитания в детском саду. Киев «Муз. Украина», 1985. – 142с.

39. Эльконин Д. Б. Игра и психическое развитие ребенка – дошкольника. В сб.: «Труды Всероссийской научной конференции по дошкольному воспитанию», М., Учпедгиз, 1949.

40. Эстетическое воспитание детей в игре / Под ред. Г. Н. Швыдкая-Эйсмонт. - М., 1963.

41. Янковская О. П. Дидактические игры в детском саду: Научно – методическое пособие. К.: Сов. школа, 1985.