Содержание

1. Пояснительная записка.
2. Опытно-экспериментальная работа по развитию интонационно-ритмического слуха детей в процессе обучения их сольфеджированию: констатирующий эксперимент.
3. Организация практической работы по проверке эффективности

метода наглядности в обучении сольфеджированию: формирующий эксперимент.

1. Заключение.
2. Список литературы.
3. Приложение.

**Пояснительная записка**

В данной работе представлен педагогический анализ проблемы воспитания интонационно-ритмического чувства в процессе освоения нотного письма певческим голосом. С учётом современных условий акцент сделан на способности интонирования, которая является главной в воспитании и развитии музыкального слуха ученика и освоении им нотного письма.

Объектом исследования является музыкально - слуховое воспитание младших школьников.

В качестве предмета исследования избран процесс освоения и осознания детьми младшего школьного возраста нотного письма в сочетании с практикой воспроизведения музыкальных интонаций собственным голосом.

**Цель исследования** заключается в теоретическом и практическом обосновании методов развития интонационно-ритмического чувства в процессе обучения сольфеджированию детей при переходе из донотного периода в нотный.

**Задачи исследования**:

1. Изучить научно-методическую литературу по проблеме развития музыкальности в процессе сольфеджирования.

2. Раскрыть возможности сольфеджирования как ключевого фактора воспитания звуковысотного и ритмического чувства детей младшего школьного возраста.

3. Изучить условия перехода детей младшего школьного возраста из донотного периода в нотный.

4. Разработать методику сольфеджирования, направленную на обучение пения по нотам и проверить на практике её эффективность.

**Методологическая основа исследования:**

Научные теории Б. Теплова о музыкальных способностях как проявлении психологии индивидуальных различий (52); Б. Асафьева об интонационной природе музыкального искусства (7); Б. Яворского восприятии ладовых мелодических построений (60); Б. Незванова об интонировании как основе развития музыкального слуха (39); Е. Назайкинского о психологии музыкального восприятия и взаимосвязи интервальных и ступеневых представлений в развитии слуха (40); А. Готсдинера о музыкальном слухе как функциональной системе (18); И. Гейнрихса о значении музыкального слуха в восприятии ладовых мелодических построений (16); Г. Шатковского – об особенностях формирования звуковысотных представлений в процессе развития музыкального слуха (55).

**Методы исследования:**

1. Анализ научно-методической литературы по проблеме обучения сольфеджированию детей младшего школьного возраста.

2. Изучение и обобщение опыта работы преподавателей сольфеджио.

3. Разработка методики развития интонационно-ритмического чувства на основе обучения детей сольфеджированию при переходе из донотного периода в нотный.

4. Экспериментальная работа по обучению детей пению по нотам в условиях перехода из донотного периода в нотный методом наглядности.

5. Статистический анализ результатов экспериментальной работы.

**Опытно-экспериментальная работа по развитию интонационно-ритмического слуха детей в процессе обучения их сольфеджиров**

**нию: констатирующий эксперимент.**

В основе опытно - экспериментальной работы по развитию интонационно-ритмического чувства детей в процессе обучения их сольфеджированию лежит разработка критериев диагностики уровня звуковысотного и ритмического чувства детей, организация констатирующего эксперимента по определению уровня развития музыкального слуха детей младшего школьного возраста, проведение практической работы по проверке эффективности метода наглядности в обучении сольфеджированию.

Практический опыт работы по обучению пению детей по нотам в ДМШ № 1 г. Ханты-Мансийска по предмету сольфеджио показал, что у абсолютного большинства младших школьников к концу учебного года уровень развития интонационно-ритмического чувства и навыка сольфеджирования оказался невысоким. Причина, как нам показалось, заключается в том, что педагог подошёл к этой проблеме только с музыкальной стороны; главным считались те или иные технические приёмы в процессе обучения пению по нотам. В музыкальной педагогике любые приёмы эффективны только в том случае, если они опираются на важнейшие принципы методики развития интонационно-ритмического слуха: принцип движения, принцип сравнения, принцип доступности, принцип триединства (знать + слышать + действовать), принцип наглядности и принцип повторности с учётом возрастных особенностей младших школьников.

Целью опытно-экспериментальной работы было выявление эффективности методики обучения сольфеджированию детей младшего школьного возраста на основе метода наглядности. Опытно – экспериментальная работа проводилась в подготовительном классе музыкальной школы. В эксперименте участвовали 24 учащихся 6-7 летнего возраста. Дети не были знакомы с музыкальной грамотой и, соответственно, не имели навыков сольфеджирования.

Процесс исследования поставленной проблемы включал два этапа: констатирующий эксперимент и формирующий эксперимент.

В качестве основных критериев были определены звуковысотный слух и чувство метроритма. Уровень их развития у реципиентов определялся в начале (констатирующий эксперимент).

Нами был разработан диагностический аппарат, включающий три показателя уровня развития музыкальности, предполагавших дифференциацию:

1. ладового наклонения в музыке (мажор – минор);
2. звуковысотных соотношений (различение звуков по высоте, определение направления движения мелодии);
3. метроритмической пульсации (точность передачи ритмического рисунка, соотношения ударных и безударных долей).

Констатирующий эксперимент проводился в процессе выполнения детьми семи учебных заданий: четырёх по определению уровня звуковысотного слуха и двух заданий по определению метроритмического чувства. Целью констатирующего эксперимента было зафиксировать исходный уровень звуковысотного слуха и ритмического чувства учащихся.

**Задание 1**. Цель задания - чистое интонирование мелодической линии, определение направления движения мелодии. Предлагалось повторить мелодию песен «Светит солнышко», «В огороде заинька», «Ходит кот» (мелодии имеют поступенное восходящее движение на интервал секунды, терции и квинты).

Результаты задания показали неуверенность, робость в пении. 42 % детей лишь говорили слова, не пропевая мелодической линии, некоторые дети громко пели, брали дыхание. При повторном исполнении попевки на инструменте лишь 8% детей вслушивались в мелодическую линию и пытались петь чисто. Наиболее удачно дети исполняли песенку «В огороде заинька», т.к. мелодия состояла из двух ступеней. Наибольшие затруднения возникли при пении попевки «Ходит кот», т.к. мелодия имела волнообразный тип движения. Двое детей петь отказались, мотивируя отказ тем, что не умеют петь. 50% детей пыталась выполнить задание, но исполнение было неточным, с изменением мелодической линии.

**Задание 2**. Цель задания – рассказать о содержании исполненного произведения, определение ладового наклонения музыки. Дети определяли лад небольших отрывков из музыкальных произведений, исполненных преподавателем. Результаты задания: во время слушания фрагментов 17% детей справились с заданием, 25% учащихся давали ответы с ошибками, 58% отнеслись к заданию равнодушно.

**Задание 3**. Цель задания – различение звуков по высоте. Предлагалось определить звуки высокого, среднего и низкого регистров. Преподаватель исполнял на инструменте «Колыбельную» в разных регистрах: высоком, среднем, низком. При этом оговаривалось, что одну колыбельную «поёт медведица», другую – «зайчиха» (средний регистр), третью – «мышка» (высокий регистр).

Результаты задания: 17 % детей справились с заданием, но в большинстве случаев (33%) ответы имели ошибки, 50 % путали верхний и средний регистры.

**Задание 4**. Цель задания – дифференциация звуковысотных соотношений, чистое интонирование двух звуков в интервале терции. Предлагалось спеть два звука («пение кукушки») от разных звуков в сопровождении фортепиано, либо с голоса.

Результаты задания: учащиеся с большим желанием откликнулись на задание, но у 58% повтор отличался механическим проговариванием слогов «ку-ку», не слушая звуковысотного расположения. Если преподаватель заострял внимание на неправильности выполнения задания, предлагая внимательнее послушать высоту звука, исполняя попевку ещё раз на инструменте, 25% пытались вслушаться. Повторные их попытки спеть чисто звуки имели лучший результат, Лишь двое детей (17%), благодаря своим природным данным, смогли качественно и без особого труда выполнить задание.

**Задание 5**. Цель задания – дифференциация метроритмической пульсации (точность передачи ритмического рисунка). Предлагалось повторить хлопками заданный ритмический рисунок вслед за педагогом.

Результаты задания: более половины детей справились с заданием успешно (67%), кроме четырёх детей (33%), они с большим интересом выполняли задание, даже там, где имелись ритмические неточности, они их таковыми не воспринимали, считая, что всё выполняют верно.

**Задание 6**. Цель задания - дифференциация метроритмической пульсации (соотношения ударных и неударных долей). Предлагалось прохлопать метрическую долю знакомой песни.

Результаты задания: многие учащиеся отнеслись настороженно, задание показалось им сложным. 50% детей выполняли задание с трудом и нежеланием, эмоционально скованно, делая много ошибок (42%). Лишь двое детей (8%) смогли без погрешностей, точно выполнить задание.

**Задание 7**. Цель задания – посчитать доли и определить размер исполняемого произведения. Предлагалось эмоционально передать в движениях характер знакомого музыкального произведения с одновременным счётом долей вслух.

Результаты задания: у детей отмечена неуверенность, робость при выполнении задания. Движения примитивны, не выразительны, не ритмичны, они не сумели определить сильную долю и размер музыкального произведения. 83% детей просто повторяли движения других детей, а 17% выразили отказ в выполнении задания.

Оценка результатов экспериментальной работы проводилась в соответствии с качественными и количественными характеристиками.

**Таблица №1. Критерии уровня развития звуковысотного слуха**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Качественная**  **характеристика** | **Количественная**  **характеристика**  **(в баллах)** | **Уровень развития** |
| 1)чистое интонирование мелодической линии, различение звуков по высоте,  2) ладовое чувство,  3) широкий диапазон интонирования (не менее 6-7 звуков). | 7 - 9 | высокий |
| 1)правильное интонирование отдельных мотивов,  2)улучшение интонирования после повторного показа,  3) небольшой диапазон интонирования (4звука). | 4 - 6 | средний |
| 1) неверное интонирование,  2) отсутствие ладового чувства,  3) отсутствие диапазона голоса. | 1 -3 | низкий |

**Таблица № 2. Критерии уровня развития метроритмического чувства**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Качественная  характеристика | Количественная  характеристика  (в баллах) | Уровень развития |
| 1) точная передача ритмического рисунка после показа педагогом  2) воспроизведение метра (сильной доли)  3) определение размера (счёт долей) | 7 - 9 | высокий |
| 1) передача отдельных элементов ритмического рисунка,  2) улучшение показателей после повторного показа,  3) ограниченный запас танцевальных движений | 4 - 6 | средний |
| 1) отсутствие точности передачи ритмического рисунка,  2) нет улучшений показателей после повторного показа,  3) отсутствие запаса танцевальных движений. | 1 - 3 | низкий |

Результаты констатирующего эксперимента позволили сделать следующие выводы:

1. Дети эмоционально скованы при выполнении заданий. Даже при наличии внутреннего желания заниматься музыкальной деятельностью у них нет достаточного объёма элементарных знаний, умений, навыков, необходимых для погружения в музыкальную деятельность.

2. У младших школьников на начальном этапе обучения отсутствует звуковысотный слух, слабо развито ладовое чувство, чувство ритма – дети не справились даже с простейшими ритмическими заданиями.

3. Дети не владеют певческими навыками, имеют узкий диапазон голоса, у них не достаточно развита дикция. При пении они не пытаются слушать себя и правильно повторить мелодию.

4. У детей нет активного слухового внимания. Они не обладают навыками слушать и слышать музыку, анализировать правильность своего исполнения.

В результате проведённого констатирующего эксперимента отмечено, что звуковысотный слух и ритмическое чувство у одних и тех же детей имел обычно один и тот же уровень, то есть, дети с высоким уровнем звуковысотного слуха имели и высокий уровень чувства метроритма.

Количественные показатели музыкальности (по критериям звуковысотных соотношений и метроритмической пульсации) представлены следующим образом:

**Таблица № 3. Уровень развития музыкальности по результатам констатирующего эксперимента.**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Уровень | Количество детей | |
| Абс | % |
| Высокий | 4 | 12 |
| Средний | 8 | 36 |
| Низкий | 12 | 52 |

В целом, можно утверждать, что звуковысотный слух и чувство ритма младших школьников находятся в несформированном состоянии. Причина этого, на наш взгляд, в недостатке музыкально–образных впечатлений, нераскрытости специальных музыкальных способностей. Развитие звуковысотного слуха зависит и от многих немузыкальных факторов. Например, от состояния умственных способностей, наличия здорового или больного голосового аппарата, даже от состояния здоровья ребёнка.

Однако при явном проявлении интереса к предложенным видам музыкальной деятельности есть основание предполагать, что эти трудности преодолимы при осуществлении правильной технологии развития музыкального слуха в процессе сольфеджирования на основе метода наглядности.

**Организация практической работы по проверке эффективности**

**метода наглядности в обучении сольфеджированию: формирующий эксперимент.**

Для проведения формирующего эксперимента учащиеся подготовительного класса были разделены на две группы по 12 человек: Э – экспериментальную, К – контрольную. В процессе практической работы в контрольной группе занятия проводились без применения новых наглядных методов обучения, в то время как в экспериментальной группе была проведена дополнительная работа в течение одного учебного года по использованию следующих наглядных методов и игровых форм в процессе обучения детей сольфеджированию: «Дидактический нотный стан» с подвижными нотами с изображением лиц девочек и мальчиков (Приложение 1,2), «Интервалы» – двусторонние карточки с изображением образов животных, сказочных персонажей (Приложение 3а, 3б), «Флюгер» – двусторонний бумажный флажок (Приложение 4), «Музыкальная ёлочка» (Приложение 5), «Чьи это шаги?» (Приложение 6), «Пирамида» (Приложение 8).

Задания в экспериментальной группе были направлены на формирование умения осваивать новые формы музыкальной деятельности по развитию интонационно-ритмического чувства.

Природа чувства метра требует закрепления в тех или иных двигательных процессах, поэтому в экспериментальной группе при сольфеджировании использовались простейшие музыкально-ритмические движения: ходьба, хлопки, тактирование, дирижирование.

В ходе эксперимента в обеих группах проводилась фронтальная и индивидуальная форма занятий. Фронтальная форма применялась для информирования учащихся о музыкально-теоретических знаниях, индивидуальная форма использовалась для изучения личностных характеристик при выполнении отдельных заданий.

Формирующий эксперимент включал в себя задания на развитие вокально-интонационных навыков, способности различать устойчивый и неустойчивый характер отдельных звуков, воспитание чувства метроритма, развитие музыкально–слуховых представлений. Применялись такие формы работы как сольфеджирование и пение со словами.

В основу работы с экспериментальной и контрольной группами младших школьников легли следующие методические принципы:

1. Взаимодействие средств, активизирующих интеллектуальное и эмоциональное развитие ребёнка.

2. Принцип «опережающего восприятия», накопление музыкально-слуховых впечатлений.

3. Принцип «от частного к общему».

4. Концентрический характер обучения (возвращение к пройденному на новом уровне).

Изучение данных особенностей психологии детей 6-7 летнего возраста показало, что восприятие младших школьников первоначально носит непроизвольный характер, дети замечают в предмете не главное, важное, существенное, а то, что ярко выделяется на фоне других предметов (окраску, величину, форму). Другой особенностью восприятия является его тесная связь с активным действием, для него воспринять предмет – значит что-то сделать с ним, взять, потрогать. В то же время абстрактное мышление у них, как правило, ещё развито слабо, и лучше всего они усваивают теоретические знания в наглядно – игровой форме, поэтому занятия проводились в форме игр и упражнений на развитие звуковысотного слуха и метроритма с применением наглядных пособий.

Для этого в экспериментальной группе использовались музыкально-дидактические игры, моделирующие отношения звуков по высоте, направление движения мелодии, систему взаимосвязей звуков, ритмические схемы и ритмоформулы с опорой на обучение навыкам сольфеджирования и как следствие - свободного чтения нот и записи мелодий. Применялись все виды музыкальной деятельности (песенная, ритмическая, игровая) во взаимосвязи и интегрировании. Использовался доминантный вид урока, на котором ведущей формой проведения была игровая.

На основе данной технологии были разработаны задания по развитию интонационно-ритмического чувства детей младшего школьного возраста, при которых поставленной цели соответствовали следующие формы обучения:

1) использование ручных жестов, помогающих выработать моторные навыки и способствующих установлению прочных условно-рефлекторных связей.

2) выкладывание на карточках с азбучным нотным станом нот – кружочков как средство обучения моделированию отношений звуков по высоте, направление движения мелодии и их сольфеджированию.

3) игровые ситуации, естественно включающие детей в орбиту познаваемого, моделирующие любой исследуемый процесс и мобилизующие эмоции ребёнка, его внимание, интеллект и служащие двигательной разрядкой.

4) ритмическая «разминка»: упражнения с ритмическими карточками, ритмическая импровизация;

5) ритмизация игр на различение длительностей и умения их воспроизводить;

6) слуховой анализ длительностей.

Все виды заданий в обеих группах были нацелены на развитие музыкального слуха с акцентированием то ладового, то ритмического чувства, то звуковысотного соотношения, но в контрольной группе занятия проводились без применения музыкально-дидактических игр, новых наглядных пособий, ручных жестов, игровых ситуаций. Всего было проведено 35 занятий.

Начальное обучение строилось исключительно в устной форме, мы давали детям слуховую подготовку ещё до знакомства с записью нот, то есть учили их различать не только общее направление движения мелодии, но и соотношение звуков по высоте, чтобы дети сознательно пели сочетания различных звуков, называя ноты. В дальнейшем, в процессе систематического обучения учащиеся осмысливали, обобщали эти представления и знакомились с музыкально-теоретическими понятиями, отражающими те или иные соотношения различных звуков.

На следующем этапе в обучении пению по нотам вместе со слуховым восприятием для учащихся экспериментальной группы была введена наглядная изобразительность, средством которой служили, прежде всего, сами нотные знаки и система нотной записи в виде дидактического нотного стана с подвижными нотами (приложение 1,2), помогающий детям в занимательной и игровой форме освоить нотную грамоту.

В контрольной группе изучение нот осваивалось традиционными методами – их записью педагогом на доске, а детьми в тетрадях.

Поскольку в музыке основным является звучание всех изучаемых элементов, их слушание, осознание и запоминание лежало в основе всего обучения. В связи с этим роль слухового воспитания, как одного из самых важных факторов в процессе формирования начинающего музыканта, была чрезвычайно существенна и актуальна.

**Таблица № 4. Содержание и формы заданий по развитию интонационно-ритмического чувства в процессе обучения сольфеджированию в экспери**

**ментальной группе.**

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| № | Цель обучения | Игровая форма | Задания | Наглядные пособия |
| 1. | а) Развитие ладового чувства,  б) развитие ладовых представлений в обучении пению по нотам | Музыкальная игра «Флюгер»  Музыкальная игра «Пирамида» | Определить ладовое наклонение.Различать ладовые функции звуков мелодии.  Сольфеджирование и пение по нотам песни «Дед Андрей» музыка Н.Ионеску, слова И.Сорику | «Флюгер» (двусторонний флажок)  «Пирамида»  (цветное изображение), дидактический нотный стан с подвижными нотами |
| 2. | Развитие звуковысотного слуха, певческих навыков, музыкальной памяти, формирование навыков в пении по нотам звуковысотных соотношений,  чистота интонирования звука разных ступеней, умение различать направление движения мелодии,  выработать навык интонирования мажорной гаммы в пении по нотам | Музыкальная игра «Угадай интервал»  Музыкальная игра «Музыкальная ёлочка»  Музыкальная игра «Два петуха» | Интонирование простых интервалов  Определение на слух и пение по нотам отдельных ступеней лада  Сольфеджирование гаммы Фа-мажор | Двусторонние карточки с изображением животных и сказочных персонажей. Дидактический нотный стан с подвижными нотами.  Изображением «ёлочки»-лесенки  Рисунки с изображением петухов, сидящих на заборе |
| 3. | Развитие чувства ритма, соотношение ритма с изображаемой схемой, способности восприятия и представления различных соотношений длительностей в процессе сольфеджирования, обучение тактированию | Игра «Чьи это шаги?»  Игра «Узнай мелодию» | Прохлопать ритмический рисунок ладошками, проговорить его ритмослогами, тактировать примеры в процессе пения по нотам | Пособие «Чьи это шаги?». Ритмические карточки.  Песня «Мишка с куклой танцуют полечку» музыка и слова М.Качурбиной |

Детьми выполнялись следующие задания:

**Задание 1**: Определить ладовое наклонение фрагментов музыкальных произведений.

Цель задания – развитие ладового чувства, усвоение мажорного и минорного лада в их сопоставлении на слух, выявления их выразительных свойств. Педагог исполнял фрагменты музыкальных произведений, сочинённых в мажоре или миноре. С помощью «флюгера» (двустороннего бумажного флажка, закреплённого на палочке) учащийся показывал то или иное изображение, соответствующее ладовому наклонению, поворачивая нужной стороной. (Приложение 4). Для слушания были подобраны фрагменты, в которых мажор представлен музыкой веселой и быстрой, а минор – грустной и медленной (радостный и печальный зайчик). Восприятие учащихся ладового наклонения сопровождался одновременным восприятием в движении – при слушании мажорного лада дети поднимали руки вверх, а при минорном – опускали вниз. Соответствующие телесные движения позволяли им войти в нужное настроение, они воспринимали музыку не только умом, но и душой, всем телом.

После того, как учащиеся получали изначальную ладовую настройку, задания для прослушивания усложнялись: отбирались фрагменты, в которых мажорная музыка звучит тихо и в медленном темпе, а минорная – наоборот. На следующем этапе эти отобранные для анализа музыкальные фрагменты звучали уже вперемежку с прежними, где мажор был «весёлый» и «быстрый», а минор – «грустный» и «медленный». Таким образом, ладовый слух ученика постепенно активизировался – он начинал воспринимать ладовое наклонение как самостоятельную музыкальную категорию. В контрольной группе мажор и минор осваивался на слух без применения двустороннего бумажного флажка и телодвижений.

**Задание 2**: Сольфеджировать и петь с текстом по нотам песню «Дед Андрей», различать ладовые функции звуков мелодии в процессе сольфеджирования. Цель задания - формирование навыков в пении по нотам звукосотных соотношений в связи друг с другом, развитие ладовых представлений, закрепление понятий устойчивых и неустойчивых звуков, их «тяготение». Применялось пособие «Пирамида» (приложение 8). Мы называли ноты в песне, отмечая фразы запятыми, под первой и последней нотой каждой фразы подписали ступени римскими цифрами. Было предложено спеть её с названием нот, одновременно показывая песенку по пирамиде. Учащиеся обратили внимание на то, что звуки мелодии, как и детали пирамиды, «опираются» на I, III, V ступени, поэтому окончание каждой фразы звучит устойчиво. Для самого начального этапа обучения мы предпочли усвоение мажорного лада, поскольку он легче для пения и является более интонационно устойчивым, чем минорный. Прохлопывали и записывали ритмический рисунок песни, затем знакомились со свойствами других ступеней мажора и выясняли, что мелодия заканчивается устойчиво на тонике. В контрольной группе пособие «Пирамида» не использовалось.

**Задание 3**: интонирование простых интервалов.

Цель задания - развитие представления звуковысотных отношений (комплексов). Используя наглядный метод, в экспериментальной группе мы ввели разрезной материал, который представляет собой двусторонние карточки (приложение 3 а). На одной стороне карточки содержится название интервала, на другой – изображение образа животного, сказочного персонажа, предметной аналогии с окружающим миром, с которым ассоциируется звучание данного интервал - проводился слуховой анализ интервалов. Такой метод позволяет подкрепить слуховые ощущения детей образно–эмоциональным рядом. Дети слышат не абстрактный интервал, а ассоциативно соотнесённый с ним определённый «персонаж» с присущим ему «характером». Так, при показе соответствующих картинок ученик определял, что б.7 («носорог»), у него острый рог, поэтому он звучит резко; ч.5 («медуза»)––прозрачная и водянистая, поэтому она звучит пусто; ч.8 («жираф»)––самый высокий и т.д.

В игровой форме изучения интервалов устанавливалась связь с определённым «персонажем», поскольку у младших школьников вырабатывается долгое, глубокое запоминание и их освоение благодаря визуальным образам. Интонирование интервалов стало своего рода «ритуалом»: сначала интервал звучал на инструменте, учащийся обязательно пропевал его на любой нейтральный слог или с закрытым ртом, затем называл (показывал карточку с соответствующей картинкой), выкладывал его на дидактическом нотном стане, и, наконец, самостоятельно сольфеджировал. (Приложение 1).

Ко всем интервалам дети придумывали небольшие попевки, начинающиеся с определённых интервалов, которые при их узнавании обязательно пропевались (приложение 3 б). Данный игровой приём был направлен на формирование первичных слуховых навыков, позволяющих учащемуся ориентироваться в простых интервалах.

Использовался следующий порядок их освоения: сначала вводились интервалы с острым характерным звучанием – м.2 («комарик»), ч.4 («труба»), б.7 («носорог»), позже добавлялись ч.1 («дятел»), ч.5 («медуза»), ч.8 («жираф»), б.2 («лягушка»), м.7 («качели»). И только после безошибочного распознавания всех пройденных интервалов вводились интервалы с ладовым наклонением – б. и м. 3 («день и ночь») и б. и м. 6 («весёлый и грустный гномик»).

Каждый интервал был представлен как в гармоническом, так и в мелодическом звучании. На начальной стадии знакомства с интервалами – «персонажами» мы использовали дополнительную «подсказку». Например, м.2 – многократный быстрый перебор соседних звуков «летит комарик», ч.8 – спокойное чередование звуков «шагает жираф», м.7 – размеренное «раскачивание» на двух звуках «качели», ч.4 – характерная восходящая к верхнему звуку интонация трубы.

В контрольной группе интервалы изучались и подкреплялись слуховыми ощущениями без образно-эмоционального ряда (двусторонних карточек) и попевок к каждому интервалу.

**Задание 4**: Определение на слух и пение по нотам отдельных ступеней лада, использование ручных жестов при обучении навыкам сольфеджирования. Цель – развитие чистоты интонирования звуков разных ступеней, умения различать направление движения мелодии.

На начальном этапе работы учащиеся были ознакомлены с понятиями «низкий» и «высокий» звуки. Для этого использовались образные ассоциации: например, «тонкие» звуки более лёгкие, они, как воздушные шарики, тянутся кверху, их называют «высокими», а «грубые», «толстые» звуки как бы тянутся вниз, их называют «низкими» и «средние» звуки, совпадающие с голосом человека. Дети показывали звуковысотное положение, используя ручные жесты. Сначала предлагались звуки резко контрастные, а затем всё более близкие. После того, как они стали различать звуки по высоте, и направленность движения мелодии, мы перешли к знакомству со звукорядом.

До–мажорный звукоряд игрался в восходящем движении и обращалось внимание учащихся на то, что звуки поднимаются вверх как бы по ступенькам, по лесенке и можно спуститься вниз по ступенькам, сопровождая показ игрой звукоряда. Дети узнали, что каждый звук имеет своё название.

Применялась игра с «Музыкальной ёлочкой» (Приложение 5). Когда дети пели разные ступени звукоряда и при этом называли ноты, одновременно выкладывая их на нотном стане, а затем сольфеджируя, у них поялялось представление о звуковысотном отношении. Большое значение имели движения руки преподавателя, а также когда дети сами показывали положение звуков, восприятие становилось гораздо активнее, ярче. Здесь вступал в силу очень важный, особенно в младшем возрасте, фактор – двигательный анализатор, движение помогало более точному интонированию.

Вначале почти все упражнения начинали сольфеджировать сверху – со звука соль, так как в нисходящем порядке петь легче, чем в восходящем, кроме того, звук соль удобен для детей. Все упражнения дети пели без сопровождения инструмента. В процессе наблюдения за учащимися мы обратили внимание на то, если дети начинали петь неточно, мы снова давали настройку (тихо играли основное трезвучие) - пение сразу становилось более уверенным и чистым.

На начальном этапе сольфеджирования пятиступенная лесенка была для школьников доступной и больших затруднений, как правило, не вызывала. Со второго полугодия мы познакомились со звуком ля: дети так же, как и с первыми пятью звуками, сами нашли её место на нотном стане.

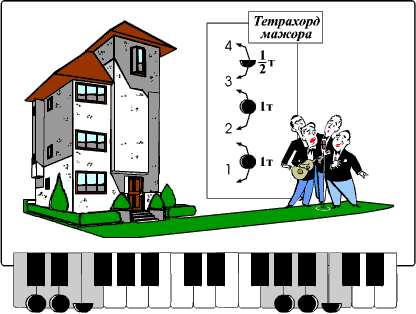
Что же касается звуков си и до второй октавы, то здесь мы уже обходились без движения руки. Преподаватель пропевал, играл эти звуки, дети выкладывали их на дидактическом нотном стане и пели по нотам (Приложение 1).

В контрольной группе все примеры сольфеджировались без наглядного пособия «Музыкальная ёлочка» и дидактического нотного стана.

**Задание 5**: Сольфеджирование гаммы Фа-мажор.

Цель задания – ввести понятие мажорной гаммы, усвоить особенности её структуры, сформировать её стандартный зрительный образ, выработать навык интонирования мажорной гаммы.

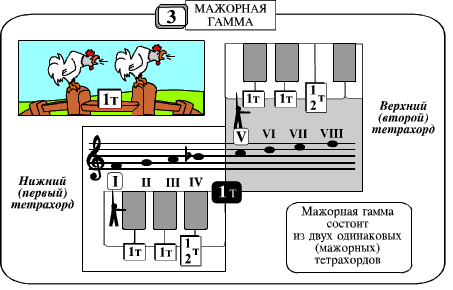
Урок начинался с повторения материалов предшествующих занятий, дети вспомнили состав и строение мажорного тетрахорда (четыре звука, три «шага»), величину и порядок «шагов» вверх (тон-тон-полутон) и вниз (полутон-тон-тон). Педагог предложил учащимся экспериментальной группы картинку с показом строения мажорного тетрахорда (рис. 1).



Работа по построению тетрахорда от звука «до» сопровождалась их интонированием. Педагог обращал внимание учащихся на различие расстояний в тон и полутон. Ручные жесты, используемые учителем и учащимися, помогали ощутить разницу высотного положения звуков в тоне и полутоне. Перемещение руки по вертикали на определенное расстояние с прямой ладонью символизировал один тон, перемещение руки по вертикали на половину расстояния в один тон с полузакрытой ладонью символизировал расстояние в полтона.

Большинство из детей не допускали ошибок, а в случае неправильного ответа, дети мгновенно реагировали на ошибку (кто-то возгласом, кто-то поднимал руку, кто-то интонировал необходимый тон или полутон). Учащиеся, допустившие ошибки, должны были исправлять их сами.

Визуальный образ мажорной гаммы, состоящий из двух одинаковых тетрахордов, был создан повторным изображением «петуха» (рис. 2).



Целью следующего этапа явилось:

1. Введение понятия мажорной гаммы;

усвоения особенностей её структуры;

1. Формирование её стандартного зрительного образа;

построение мажорной гаммы от разных нот;

1. Выработка навыка интонирования мажорной гаммы.
2. Интонационное освоение мажорной гаммы базировался на предшествующей теме «Тетрахорд мажора».

Отработка интонации мажорной гаммы включало пять пунктов:

А) спеть мажорный тетрахорд от звука фа вверх;

Б) взять дыхание;

В) спеть соединительный тон - «шаг» от последнего звука тетрахорда вверх;

Г) взять дыхание;

Д) от полученного звука спеть еще один мажорный тетрахорд вверх.

Впоследствии пять пунктов работы над интонацией гаммы сократилось до трех: пение первого тетрахорда, взятие дыхания, пение второго тетрахорда. Разделительный тон интонируется внутренним слухом, а место соединения двух тетрахордов при интонировании отмечается взятием дыхания. После пения двух тетрахордов дети спели мажорную гамму - Фа мажор.

Для учащихся контрольной группы не предлагались дидактические картинки, строение мажорной гаммы изучалось с применением клавиатуры фортепиано.

**Задание 6**: прохлопать ритмический рисунок ладошками, проговорить его ритмослогами (Приложение 6).

Цель задания – воспитать у младших школьников чувство внутренней ритмической пульсации, осознание и воспризведение сочетаний звуков различной длительности, выработка координации движений.

Вместо принятого счёта вслух «раз и, два и», который ассоциируется у детей с подсчитыванием количества нот в такте, а не с ощущением длительности их звучания, что мешает развитию внутреннего чувства метрической пульсации при проговаривании ритмослогов, в экспериментальной группе использовались слоговая поддержка ритма (та, ти-ти) и простейшие музыкально–ритмические движения: ходьба, хлопки. Воспитанию строгой ритмичности ученика, особенно на первых этапах, помогали равномерные взмахи руки, называемые тактированием. Учащимся предлагалось танцевать или маршировать, при этом игрались полька или марш, ускоряя, замедляя, неожиданно останавливая музыку. У них под такой аккомпанемент получался смешной танец, и они сами просили исполнить танцы ровно.

С детьми проводились беседы на тему «Темп и пульс музыки».

Объяснялось, что музыка живая и у неё есть сердце и пульс, как у человека. Играем: «Я буду музыкой, а вы моим пульсом». Учащиеся стучали «пульс» различных исполняемых музыкальных отрывков, приступаем к записи - «пульс» записывается вертикальными чёрточками, а спокойный средний шаг – четвертью.

Левая рука – пульс

Правая рука – ритм

Дети слушали небольшую историю: мама гуляет с малышом, идёт спокойными большими шагами, а малышу, чтобы не отставать от мамы, приходится делать в два раза больше шагов. Педагог предложил записать шаги малыша.

Помогаем правой руке, произнося ритм, используя слоговую поддержку:

ти –ти -

Простукиваем, чередуя шаги мамы и малыша:

Предлагалось представить, как мама и малыш гуляют вместе, поэтому одной рукой простукивали шаги мамы, а другой – малыша:

Пришёл с работы папа и тоже решил прогуляться со своей семьёй, но у папы шаги очень большие, чтобы все успели, он идёт очень медленно, так медленно, что пульс успевает ударить 2 раза:

В качестве домашнего задания детям предлагалось написать самим схемы для любых игрушек или персонажей сказок, они играли и объясняли, кто идёт, приближается или уходит.

Далее следовала история прогулки с дедушкой, который идёт не спеша, медленно (целая нота). При знакомстве с шестнадцатой нотой продолжался рассказ о том, что на улице встретилась кошка и побежала вслед за малышом. Далее под музыку обыгрывались все движения персонажей выразительными шагами (по одному, в парах – мама с папой, малыш с мамой, дедушка с внуком, малыш с кошкой и т.д.).

Объяснение размера, такта, тактовой черты преподносилось также в игровой форме: такты – это «домики - квартиры», в каждую из которых надо «поселить» равное количество «жильцов» - долей, причём первой заселяется сильная, ударная доля (!). Затакт – это нотка (или группа нот), не попавшая в домик, может быть, потому, что посмела встать перед сильной долей. Размер комнат в каждом доме (мелодии) чаще одинаковый. Он проставлен сразу за ключевым знаком; если размер комнат меняется, то его записывают в начале такта: 2/4, 3/4, 4/4. Верхняя цифра означает количество «пульсов», а нижняя – чему равен пульс, он может равняться разным длительностям. В комнате живёт столько нот, сколько может поместиться в ударах пульса. Например, размер 2/4, следовательно, пульс равен четверти и их две и т.д.

! ! ! !

На - ша Та - ня гром - ко пла - чет

С учащимися контрольной группы мы сразу приступили к знакомству с длительностями, применяя общепринятый счёт вслух «раз и, два и».

**Задание 7**: вспомнить песню, выбрать нужные ритмические карточки и оформить мелодию. Петь песню сначала со словами, затем – с названием нот. Цель задания – развитие способности восприятия и представления различных соотношений длительностей в процессе сольфеджирования. Предлагалось сольфеджирование нотного примера, учащиеся узнали, что песня называется «Мишка с куклой танцуют полечку» (музыка и слова М.Качурбиной):

Анализировали движение мелодии, простукивали ритм, называя ритмослогами, выбрали нужные ритмические карточки, тактировали, определяли размер и пели по нотам.

После 35 занятий, обучающих детей сольфеджированию с применением метода наглядности, был проведён контрольный опрос учащихся обеих групп с целью определения уровня развития музыкального слуха. Применялись те же критерии, что и в констатирующем эксперименте, основанного на дифференциации:

1) ладового наклонения в музыке (мажор – минор), ладовых представлений;

2) звуковысотных соотношений (различение звуков по высоте, определение направления движения мелодии);

3) метроритмической пульсации (точность передачи ритмического рисунка, соотношения ударных и неударных долей).

**Таблица № 5. Таблица эффективности развития интонационно-ритмического чувства учащихся экспериментальной группы**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Уровни | Количественная характеристика % | | Динамика  развития  % |
| Констатирующий | Формирующий |
| Высокий | 12 | 70 | 58 |
| Средний | 36 | 18 |
| Низкий | 52 | 12 |

**Таблица № 6. Таблица эффективности развития интонационно-ритмического чувства учащихся контрольной группы**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Уровни | Количественная характеристика % | | Динамика развития  % |
| Констатирующий | Формирующий |
| Высокий | 12 | 45 | 33 |
| Средний | 36 | 40 |
| Низкий | 52 | 15 |

Оценка результатов развития звуковысотного слуха на уроках сольфеджио с применением наглядно-игровых методов констатировала, что учащиеся экспериментальной группы достаточно быстро и свободно ориентировались в определении ладовых наклонений, без труда различали ладовые функции звуков мелодии, практически безошибочно определяли на слух простые интервалы. У детей к концу эксперимента выработался навык чистого интонирования звуков разных ступеней, они свободно сольфеджировали небольшие мелодические построения, у них расширился диапазон голоса, они различали направление движения мелодии, выработался навык сольфеджирования любой мажорной гаммы.

Оценка результатов развития звуковысотного слуха без применения наглядно-игровых методов в контрольной группе показала, что учащиеся справлялись с заданиями не всегда уверенно, допускали ошибки.

**Таблица №7. Итоговая диаграмма эффективности развития интонационно-ритмического чувства учащихся экспериментальной группы**



**Таблица № 8. Итоговая диаграмма эффективности развития интонационно-ритмического чувства учащихся контрольной групп.**



15

40

45

0

5

10

15

20

25

30

35

40

45

50

**Заключение**

Результаты эксперимента показали, что развитие интонационно-ритмического чувства детей экспериментальной группы в процессе обучения их сольфеджированию при выполнении заданий с применением наглядности и игровых приёмов существенно превышало показатели в контрольной группе на 25 %. Проанализировав полученные результаты констатирующего и формирующего экспериментов, мы пришли к следующим выводам:

1. При переходе из донотного периода в нотный применение метода наглядности на музыкальных занятиях с детьми младшего школьного возраста способствовало развитию интонационно-ритмического чувства детей, если осуществлялось при соблюдении следующего педагогического условия - опора в обучении на практику пения без помощи инструмента. Поэтому особый интерес представлял поиск методик (моделей) и наглядных приёмов в способности дифференциации ладового, звуковысотного и ритмического чувства.

2. Учащиеся имеют более широкий диапазон голоса, умеют пользоваться им, интонируя чисто звуки лада в интервале от секунды до октавы, обладают активным слуховым вниманием при определении интервалов и сформированными первичными слуховыми навыками. «Подсказки» в виде карточек к концу эксперимента сняты, поскольку дети легко узнают интервалы и начинают их интонировать. Учащиеся научились слушать мелодическую линию, определять характер её движения, пользоваться правильно своим голосом, дыханием, дикцией, достаточно точно сольфеджировать, контролируя своё исполнение и помогая себе движением руки, в зависимости от движения мелодии.

2. Ладовое чувство. Учащиеся без особого труда воспринимают ладовое наклонение как самостоятельную музыкальную категорию, они приобрели способность различать ладовые функции звуков мелодии в их взаимосвязи.

3. Метроритмическое чувство: учащиеся умеют воспринимать слухом ритмический рисунок и воспроизводить его в виде хлопков, ходьбы без особого труда и напряжения, у них присутствует ощущение равномерности движения в разных темпах, ощущение размера (сочетания и чередования ударных и безударных долей, длительностей) при сольфеджировании.

Результаты педагогического эксперимента позволили сформировать следующие методические рекомендации по организации процесса развития интонационно-ритмического чувства:

1. Систематические занятия должны проводиться с использованием разработанной методики обучения сольфеджированию на основе метода наглядности при определённых психолого-педагогических условиях и на основе специально разработанных методов, приёмов и подходов к их реализации, что повышает эффективность учебно–воспитательного процесса в области музыкального образования и воспитания, способствуя интенсификации развития музыкального слуха.

2. В целях эффективного развития начальных теоретических знаний, практических музыкальных навыков в чтении по нотам любого нового соотношения звуков, к сольфеджированию следует приступать не раньше, чем будет создано ясное слуховое представление его звучания, оно должно совершенно свободно воспроизводиться учащимися по слуху.

3. Процесс усвоения любого музыкального понятия должен состоять из следующих основных этапов: 1) слуховое восприятие музыкальных явлений, 2) теоретическое обобщение восприятий, 3) применение и закрепление полученных знаний при сольфеджировании.

4. Сообщение учащимся теоретических сведений должно находиться в тесной связи с приобретением практических навыков чтения нот.

5. Развитие звуковысотного слуха у детей, растущих в атмосфере европейской культуры наиболее естественно и целесообразно начинать с формирования слуховых представлений мажорного лада.

6. Наилучшие условия для развития звуковысотного слуха создаются в том случае, когда обучение начинается с усвоения звукоряда, построенного на трёх-пяти нижних ступенях мажорного лада. В дальнейшем этот звукоряд постепенно расширяется.

7. Для того, чтобы дети правильно воспроизводили звуки, необходимо сформировать и закрепить в их памяти слуховое представление об унисоне путём неоднократного повторения акта подстраивания певческого голоса ребёнка к данной высоте мелодии, заниматься расширением диапазона голоса, развивать его гибкость и пластичность: сольфеджировать с учётом тех звуков, которые есть в его диапазоне, определить диапазон каждого ребёнка и начинать петь на тех звуках, которые воспроизводятся легко.

8. Обучение пению по нотам без помощи инструмента должен рассматриваться как важный фактор, способствующий слуховому развитию учащихся.

9. Основой воспроизведения по нотам тех или иных ритмических отношений являются точные ритмические представления. Поэтому переходить к воспроизведению данных ритмических отношений пот нотам возможно лишь после того, как они будут хорошо усвоены на слух, смогут быть легко воспроизводимы по слуху. Усвоение любой ритмической фигуры должно основываться не на заучивании её как таковой, а на приобретение навыков соизмерения входящих в неё длительностей путём использования движений (хлопков, шагов, тактирования).

10. Примеры для пения по нотам должны подбираться с учётом постепенности возрастания трудностей как ритмических, так и звуковысотных с тем, чтобы каждый пример мог быть просольфеджирован с первого раза без остановок. Для облегчения осуществления этого условия целесообразно производить предварительный разбор трудных мест, а также сольфеджировать в более удобном темпе.

11. Интенсификация развития интонационно-ритмического чувства должна происходить через активизацию познавательно–психических процессов методами наглядности и игровой формы в процессе обучению сольфеджированию.

Анализ практической работы показал, что при переходе из донотного периода в нотный, когда запас музыкальных представлений учащихся ещё сравнительно невелик, опираясь на определенный зрительный образ, учащиеся быстрее запоминали ноты, им нравилось работать с визуальными дидактическими материалами, вырабатывалось долгое и глубокое запоминание и освоение тем. Благодаря визуальным образам, эффективность уроков становилась выше во много раз по сравнению с традиционными методами работы, объем домашних письменных заданий значительно сокращался, так как многие из них выполнялись на уроке.

Разработанная нами методика сольфеджирования, направленная на обучение пения по нотам, была основана на принципе наглядности – опоре на зрительные, слуховые, моторно–двигательные ощущения. Наша задача состояла в том, чтобы путём соответствующего обучения сделать наглядно–образное мышление опорой научно – теоретического. У детей появился энтузиазм. Они больше видели, делали устно задания, а главное, много пели с опорой в обучении на практику пения без помощи инструмента. Первоначально учащиеся рассматривали картинки ради любопытства, они привлекали внимание учащихся, заставляли слушать учителя, разбираться в том, что и для чего нарисовано. В конечном итоге любопытство перерастало в познавательный интерес. В ходе практической работы особое внимание мы обращали на формирование слуховых представлений, умения «предслышания» мысленного звучания нотного текста.

Развитию навыка сольфеджирования помогла предшествующая тренировка на зрительный охват (горизонтальный) графической линии мелодии с её плавным и скачкообразным движением, который вызывал немедленную реакцию во внутреннем слышании. Использовались упражнения на звуковысотное оформление интонаций, которые помогли выработать у детей умение быстро и правильно фиксировать свои зрительно-слуховые представления на нотном стане методом графического изображения мелодической линии. Необходимо учить детей «предслышать» каждую следующую интонацию, а самое главное – работать над интонационно точным пением, поэтому на начальном этапе для чтения нот мы использовали небольшие по объёму мелодии или отрывки песен, поскольку начинающие музыканты при сольфеджировании видят лишь ряд отдельных интонаций, а не мелодию в целом.

Фундаментальным средством познания мира для детей являлась игра, которая повышала интерес к обучению, помогала сосредоточиться, способствовала раскрытию творческих способностей. Игровые ситуации на уроке, яркие наглядные пособия способствовали тому, чтобы занятие не становилось скучной обязанностью, игра идеально мобилизовывала эмоции ребёнка и служила двигательной разрядкой. В музыкально–игровых ситуациях дети были очень требовательны друг к другу, следили за выполнением своих указаний и старались не допустить собственных промахов. Именно поэтому у игры очень много преимуществ по сравнению с другими видами познавательной деятельности.

В развитии чувства метроритма большое внимание уделялось дидактическим играм, поскольку их необходимо закреплять двигательными упражнениями (ходьба, бег, хлопки, постукивания), что дало возможность учащимся физически ощутить метрическую пульсацию, почувствовать арифметическое соотношение длительностей. В целях быстрого запоминания графического образа конкретных метроритмических формул активно использовались на уроке наглядные пособия – карточки, разного рода таблицы, рисунки.

Единая структура уроков обусловливала подбор одинаковых групп методов и приёмов обучения: побуждения, убеждения средствами музыки, приучения, индивидуального подхода к детям. Наглядные, игровые формы и методы стимулировали детей к музыкальной деятельности, созданию поисковых ситуаций, побуждающих к действиям, приёмы, обеспечивающие перенос полученных знаний, умений и навыков в последующую музыкальную деятельность. В процессе развития интонационно-ритмического чувства в процессе обучения сольфеджированию создавалась ситуация успеха – это послужило базой развития интереса и стремления ученика к самовыражению.

Чтобы развитие интонационно-ритмического чувства в процессе обучения детей сольфеджированию имело целенаправленный характер, необходим разнообразный комплекс педагогических воздействий, которые проявляются в следующем:

1. опора в обучении на практику пения без помощи инструмента и необходимости ладовой настройки перед пением;
2. этапы усвоения музыкального понятия должны состоять из слуховых восприятий музыкальных явлений, их теоретическом обобщении и закреплении полученных знаний при сольфеджировании;
3. обучение должно начинаться с усвоения трёх-пяти нижних ступеней мажорного лада;
4. закрепить в памяти учащихся слуховое представление об унисоне путём подстраивания певческого голоса ребёнка к заданной высоте мелодии, заниматься расширением диапазона, сольфеджировать с учётом тех звуков, которые есть в диапазоне учащегося;
5. усвоение любой ритмической фигуры должно основываться на приобретении навыков соизмерения входящих в неё длительностей путём использования движений (хлопков, шагов, тактирования);
6. к сольфеджированию следует приступать не раньше, чем будет создано ясное слуховое представление его звучания, оно должно свободно воспроизводиться по слуху;
7. интенсификация развития интонационно-ритмического слуха должна происходить через активизацию познавательно-психических процессов методами наглядности и игровых форм в процессе обучения сольфеджированию.

**Список литературы**

1. Алейникова Т.В. Возрастная психофизиология. – М., 2001.

2. Алпарова Н.Н. Музыкально – игровой материал для младших школьников. – М., 1990.

3. Амирова Л. Концепция музыкального движения как метода музыкально-эстетического восприятия // Школа самоопределения: Шаг второй / Под ред. Н.Тубельского. – М., 1994.

4. Анисимов В.П. Диагностика музыкальных способностей: Учебное пособие для студентов вузов. - М., 2004.

5. Апраксина О.А. Методические рекомендации к урокам музыки в общеобразовательной школе / под ред. В.К. Белобородовой – М., 1971.

6. Артоболевская А.Д. Первая встреча с музыкой // Из опыта работы педагога – пианиста с детьми младшего дошкольного и младшего школьного возраста. - М., 1992.

7. Асафьев Б.В. Музыкальная форма как процесс. - Л., 1971.

8.  Башмаков М.И., Поздняков С.Н., Резник Н.А. Информационная среда обучения. – СПб., 1997.

9. Виноградов Л. Раскрыть музыку в ее целостности // Искусство в школе. - 1994. - №5.

10. Методика музыкального воспитания в детском саду / Под ред. Н.А.Ветлугиной. - М., 1989.

11. Вопросы методики воспитания слуха / Сб. статей под ред. А. Л. Островского. - Л., 1967.

12. Ветлугина Н.А. Музыкальный букварь. - М., 1986.

13. Вейс П. Ступеньки в музыку. – Л., 1980.

14. Выготский Л. С. Психология искусства. - М., 1987.

15. Гейнрихс И. П. Обучение пению по нотам в начальной и средней школе. - М., 1962.

16. Гейнрихс И. П. Музыкальный слух и его развитие. - М., 1978.

17. Гейнрихс И. П. Чувство ритма и его развитие / Музыкально-педагогическая подготовка учителя: Учёные записки №399. – М.: МГПИ, 1970.

18. Готсдинер А.Л. Музыкальная психология. - М., 1993.

19. Гарипова Н.В. О формировании и развитии интонационного восприятия. - Стерлитамак, 1993.

20. Давыдова Е.В. Методика преподавания сольфеджио. - М., 1975.

21. Дронов В.П., Румер М.А. Сольфеджио: Учебное пособие для педагогических училищ. - М., 1952.

22. Жак – Далькроз Э. Ритм и его воспитательное значение для жизни и искусства: 6 лекций/ пер. Гнесиной Н.М.: Театр и искусство. – М., 1992.

23. Зимина А. Н. Основы музыкального воспитания и развития детей младшего возраста. - М., 2000.

24. Камаева Т.А., Камаев А.Ф. Азартное сольфеджио / Методическое пособие по сольфеджио и теории музыки. – М., 2000.

25. Карасёва М. Сольфеджио – психотехника развития музыкального слуха. - М., 1999.

26. Кашкин Н., А.Никольский. Начальный учебник хорового пения. - М., 1908.

27. Картавцева М. В. Развитие музыкальных способностей на уроках сольфеджио / Методические рекомендации для преподавателей ДМШ. - М., 1989.

28. Кашапова Л. М. Музыкальное образование и современная школа. - Вып. 1. – Уфа, 2000.

29. Кирнарская Д.К. Музыкальные способности. – М., 2004.

30. Кленов А. С. Там, где музыка живет. - М., 1994.

31. Крюкова В.В. Музыкальная педагогика. – Ростов-на-Дону, 2002.

32. Котляревская-Крафт М., Москалькова И., Батхан л. Сольфеджио: Учебное пособие для подготовительных групп ДМШ. – Л., 1987.

33. Лейтес М.С. Возрастная одарённость // Семья и школа. – М., 1990. - №3.

34. Локшин Д.Л. Хоровое пение в русской дореволюционной и советской школе. - М., 1957.

35. Мазель Л., Цуккерман В. Анализ музыкальных произведений. – М., 1967.

36. Металлиди Ж., Перцовская А. Мы играем, сочиняем и поем: Сольфеджио. – М., 2001.

37. Миропольский С.И. О музыкальном образовании народа в России и Западной Европе. – М., 1962.

38. Москалькова И.И. и Рейниш М.И. Уроки сольфеджио в дошкольных группах детских музыкальных школ. - М.,1998.

39. Незванов Б.А. Интонирование в курсе сольфеджио. - Л., 1985.

40. Назайкинский Е.В. О психологии музыкального восприятия. - М.,1972.

41. Немов Р. С. Психология: Учебник для студентов высш. пед. учеб. заведений. - М., 2000.

42. Новикова Г. Относительная и абсолютная сольмизация в музыкальном обучении младших школьников. – Таллинн, 1986.

43. Одоевский В.Ф. Музыкальная азбука. Центральный музей музыкальной культуры. – М., 1960.

44. Оськина С.Е. и Парнес Д.Г. Музыкальный слух: Теория и методика развития и совершенствования. - М., 1993.

45. Петрушин В.И. Музыкальная психология. - М., 1997.

46. Подласый И.П. Педагогика. – М., 1996.

47. Пономаренко О. Влияние игровых ситуаций на развитие музыкальной активности дошкольников: Дис.канд.пед.наук. - М.,1991.

48. Развитие творческой активности младших школьников в условиях комплексного воздействия искусств // Методические рекомендации для учителей / Сост. И. Г. Кечкина, А. И. Аронина. - Куйбышев, 1991.

49.  Резник Н.А., Павлова О.А. Визуальная музыкальная грамота//Сб. визуальных дидактических материалов для учителя и ученика. - Вып. 2. - СПб., 2001.

50. Струве Г.А. Хоровое сольфеджио.- М., 1976.

51. Тарасова О.А. Онтогенез музыкальных способностей. - М., 1988.

52. Теплов Б.М. Психология музыкальных способностей // Проблемы индивидуальных различий.- М.; Л., 1947.

53. Торопова А.В. Музыкальная психология и психология музыкального образования. – М., 2008.

54. Шайхутдинова Д. И. Одноголосное сольфеджио. – Уфа, 1995.

55. Шатковский Г.И. Развитие музыкального слуха. - М., 1996.

56. Царёва Н. А. Уроки госпожи мелодии. – М., 2001.

57. Цыпин Г.М. Психология музыкальной деятельности: Проблемы, суждения, мнения. - М., 1994.

58. Элементарное музыкальное воспитание по системе Карла Орфа / Ред. Л.А. Баренбойма. – М., 1978.

59. Юдина Е. И. Мой первый учебник по музыке и творчеству. – М., 1997.

60. Яворский Б. Избранные труды. - М., 1988.