

Высшее профессиональное образование

А. Г. Гогоберидзе
В. А. Деркунская

ТЕОРИЯ
И МЕТОДИКА
МУЗЫКАЛЬНОГО
ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ
ДОШКОЛЬНОГО
ВОЗРАСТА

2-е издание

Учебное пособие



Педагогические
специальности


ACADEMIA

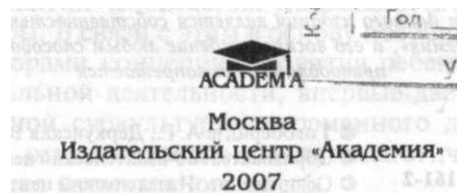
А. Г. ГОГОБЕРИДЗЕ, В. А. ДЕРКУНСКАЯ

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА МУЗЫКАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Допущено

Учебно-методическим объединением по направлениям педагогического образования Министерства образования и науки Российской Федерации в качестве учебного пособия для студентов высших педагогических учебных заведений, обучающихся по направлению 540500 (050700) — Педагогика

2-е издание, стереотипное — _____



Есть внутренняя музыка души...
 Она как память о полузабытом,
 Она как дальний шум. Не заглуши
 Ее с годами буднями и бытом!
 Она таится в глубине, светя
 Порой в случайном слове, в слабом жесте.
 Ее имеют многие. Дитя
 Лишь обладает ею в совершенстве.

Е. Винокуров

Кто может стать читателем данного учебного пособия? Книга адресована в первую очередь студентам — будущим педагогам дошкольного образования. Однако и педагоги дошкольных учреждений, и педагоги-музыканты, и родители, и все те, кому небезразличны наши дети, могут найти в ней что-то полезное для себя.

Наш читатель:

- каждый, кому интересны проблемы развития и воспитания ребенка дошкольного возраста;
- каждый, кто неравнодушен к музыке;
- каждый, кто хотел бы помочь растущему Человеку взаимодействовать с музыкой, кто хотел бы обогатить и собственную музыкальную культуру;
- каждый, кто помогает Другому освоить такую непростую, но прекрасную педагогическую профессию.

Конечно, чтение потребует от вас элементарной педагогической образованности, а главное — желания размышлять по поводу вопросов, которые поднимаются на страницах пособия.

Что отличает данное пособие от других? Уже на первых страницах нам хотелось бы выразить слова огромной благодарности нашим учителям — тем авторам, по книгам которых мы учились и учимся. Наш труд — это во многом продолжение их идей, поскольку «без прошлого нет будущего».

Но возьмем на себя смелость утверждать, что перед вами пособие нового типа, чему есть ряд объяснений.

I. Последние годы можно назвать периодом особенного отношения науки к феномену детства. Это и стремительно развивающаяся философия детства, и ориентация на самоценность периода детства в развитии человека, на уникальность детской культуры и субкультуры. В связи с этим в основу пособия положена разработанная авторами концепция развития ребенка как субъекта детской музыкальной деятельности, впервые дается характеристика музыкальной субкультуры современного дошкольника — ребенка XXI в., осуществляется анализ педагогических подходов музыкального опыта.

Гогоберидзе А. Г.

Г584 Теория и методика музыкального воспитания детей дошкольного возраста: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / А. Г. Гогоберидзе, В. А. Деркунская. — 2-е изд., стер. — М. : Издательский центр «Академия», 2007. — 320 с.

ISBN 978-5-7695-4161-2

В учебном пособии рассматриваются вопросы теории и методики музыкального воспитания детей дошкольного возраста, отмечается своеобразие музыкального опыта современного ребенка, его музыкальных вкусов и предпочтений; раскрывается концепция развития ребенка как субъекта музыкальной деятельности и вариативные технологии ее реализации в образовательном процессе дошкольных образовательных учреждений (ДОУ).

Для студентов факультетов дошкольного образования педагогических вузов; для музыкальных руководителей и педагогов системы дошкольного и дополнительного образования.

2. Современный детский сад — это уникальное образовательное учреждение нового типа, совершенно непохожее на детский сад еще десятилетней давности. В условиях модернизации образования, вариативности программ и типов дошкольных учреждений все острее обозначается необходимость решения проблемы целостного развития ребенка. На страницах пособия мы попытались разработать подход к организации процесса целостного музыкально-художественного развития детей.

3. Для практики работы детского сада типичны варианты организации процесса музыкального развития ребенка только специальным педагогом-музыкантом с минимальным привлечением к этому процессу воспитателей. Но ведь именно воспитатель проводит с ребенком большую часть дня, именно он может знакомить детей с таинственным и интересным миром музыки. Наше пособие адресовано в первую очередь студентам, педагогам (воспитателям, старшим воспитателям дошкольных образовательных учреждений¹, педагогам-психологам), не обладающим специальными музыкальными знаниями. Пособие имеет общекультурную и психолого-педагогическую направленность. Наша задача — помочь педагогу снять психологические барьеры невладения навыками музицирования и показать возможность принятия педагогической позиции целостного, осознанного и методически грамотного использования произведений музыкального искусства при организации разных видов детской деятельности.

4. Данное пособие — результат многолетней экспериментальной работы авторов и их учеников — студентов дошкольного отделения Института детства РГПУ им. А. И. Герцена. Выражаем слова глубокой благодарности Аржановой Анне, Булат Марии, Вакулиной Наталье, Ватуевой Юлии, Веселовой Ирине, Гавриной Ирине, Грибакиной Татьяне, Зюзиной Ольге, Лобас Ольге, Люблинской Ольге, Мороз Наталье, Никитиной Оксане, Одинец Ирине, Скворцовой Марии, Соколовой Екатерине, Тарасенко Ольге, Шиловой Елене.

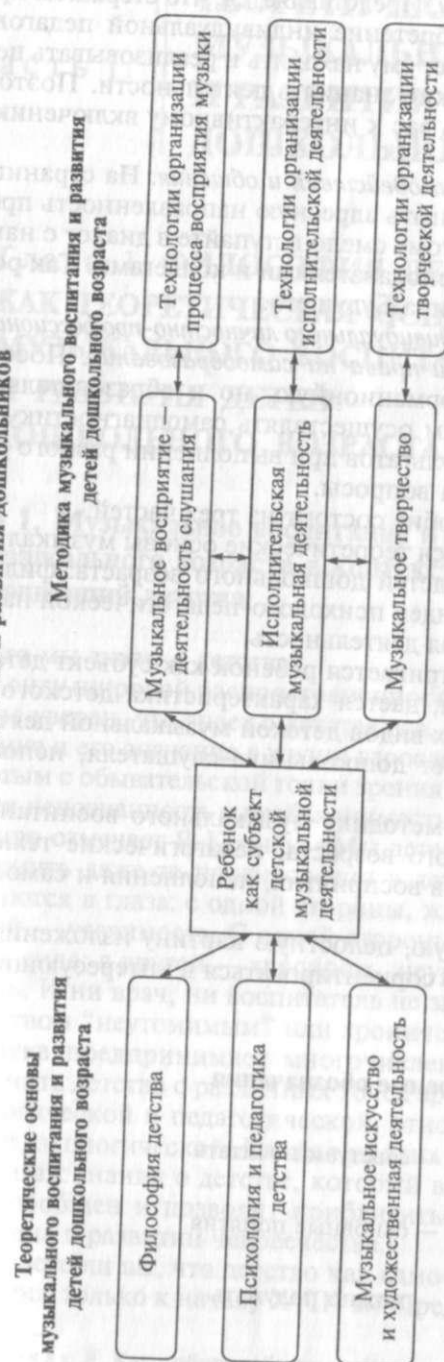
На каких принципах строится данное пособие? Принцип *фундаментальности*. Предлагается многоаспектный анализ разных — философских, психологических, педагогических, музыковедческих — основ музыкального воспитания и развития детей дошкольного возраста.

Принцип *гуманизации*. Мы хотим сориентировать наших читателей в поликонцептуальном пространстве современного научно-педагогического знания, сопоставить различные теории, концепции, системы. Поэтому мы отвергаем догматический подход изложения точки зрения авторов как единственно верный и приглашаем вас к дискуссии.

¹ Далее сокращенно: ДОУ.

Схема 1

Взаимосвязь теории и методики музыкального воспитания и развития дошкольников



Принцип *гуманитаризации*. Представляется, что стержнем профессии педагога является обретение индивидуальной педагогической позиции. Это позволяет ему находить и реализовывать ценности и научно-педагогические знания в деятельности. Поэтому пособие будет инициировать вас к интерактивному включению в предлагаемый материал.

Принцип *диалогового взаимодействия и общения*. На страницах пособия мы старались учитывать адресную направленность предлагаемой информации. Поэтому смело вступайте в диалог с нами, друг с другом, со своими преподавателями и коллегами. Так рождается музыкальная педагогика Будущего.

Принцип *активизации индивидуального личностно-профессионального потенциала читателя и права на самообразование*. Пособие выполняет не только информационную, но и образовательную функцию, что позволяет вам осуществлять самодиагностику качества образовательных результатов при выполнении разного рода заданий, тестов, ответов на вопросы.

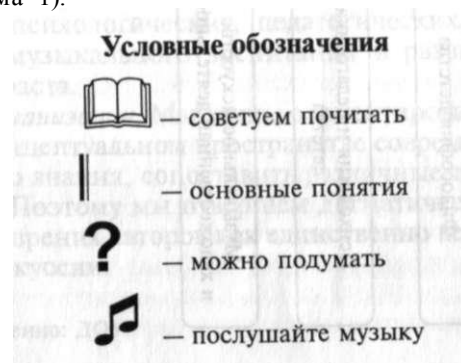
Структура пособия. Пособие состоит из трех частей.

В первой части излагаются теоретические основы музыкального воспитания и развития детей дошкольного возраста: философия детства, современные идеи психолого-педагогической науки, музыкально-художественная деятельность.

Во второй части рассматривается ребенок как субъект детской музыкальной деятельности; дается характеристика детского музыкального опыта и разных видов детской музыкальной деятельности, составляется портрет дошкольника-слушателя, исполнителя, сочинителя.

Третья часть содержит методику музыкального воспитания и развития детей дошкольного возраста, педагогические технологии организации процессов восприятия, исполнения и самостоятельного творчества.

Имея перед собой общую, целостную картину изложения материала, вы сможете легко сориентироваться в интересующих вас вопросах (схема 1).



Глава 1. ФИЛОСОФИЯ ДЕТСТВА КАК ТЕОРЕТИЧЕСКАЯ ОСНОВА МУЗЫКАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ И РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

§ 1. Музыкальное воспитание и развитие детей дошкольного возраста в контексте современных концепций детства

Что мы знаем о детстве?

В силу широкой распространенности данного понятия каждый из нас уверен, что знает о детстве все, легко может объяснить это явление и его значение в жизни взрослого человека. Но именно за простым с обывательской точки зрения пониманием детства скрывается непознанность и необъяснимость этого феномена. Как справедливо отмечает Я. Корчак: «Мы детей не знаем... Мы не умеем объяснить даже те противоречия в детском организме, которые бросаются в глаза: с одной стороны, жизнеспособность клеток, с другой — уязвимость. С одной стороны, возбудимость, выносливость, сила; с другой — хрупкость, неуравновешенность, утомляемость. И ни врач, ни воспитатель не знают, является ли ребенок существом "неутомимым" или хронически усталым»¹.

Наука предпринимает многочисленные попытки изучить и объяснить детство с различных точек зрения: философской, культурологической и педагогической, этнографической, социологической, экологической. Каждая из этих наук имеет свой уникальный багаж знания о детстве, который в перспективе обязательно будет обобщен и позволит приблизиться к пониманию данного феномена в развитии человечества.

А знаете ли вы, что детство как самостоятельное понятие обосновалось только к началу XVIII в.? Предшествующий ему XVII в.

¹ Корчак Я. Как любить ребенка. — Калининград, 2002. — С. 203.

понимал детство как период незрелости, своеобразное отклонение от нормы, под которой мыслилась зрелость. Ребенок, начавший ходить в школу и приступивший к обучению, закономерно считался взрослым.

В истории существовали разные типы отношения взрослых к детству: первобытный инфантизм; восприятие детей как материал, пригодный для любых взрослых преобразований детской природы; преувеличение роли правильно организованного воспитания в эпоху Просвещения; социализация ребенка — из «верхов» и «низов» общества XIX в.; помощь и поддержка детства при сохранении индивидуальности ребенка во второй половине — конце XX в.

Почему так важно знать современные концепции самооценности детства и какова их роль в решении задач музыкального воспитания и развития ребенка-дошкольника?

Постижение смысла феномена детства и его самооценности, т.е. понимание того, ради чего каждому человеку дано детство, — важнейшая задача для педагога. Ее решение позволяет обрести смысл и индивидуальный стиль профессионально-педагогической деятельности, определить приоритетные задачи воспитания и развития дошкольника, в том числе задачи музыкального воспитания и развития, ценностные основания педагогического взаимодействия с ребенком.

Анализ авторских концепций детства поможет читателю:

- определиться в понимании феномена детства и его самооценности, т.е. ответить на вопрос: *ради чего каждому человеку дается детство?*

- выбрать наиболее привлекательную интерпретацию детства и в соответствии с ней оформить смысл и стиль предстоящей или реальной профессионально-педагогической деятельности, т.е. ответить на вопросы: *зачем я педагог и для чего я в жизни ребенка? Что для меня и моих воспитанников станет удовлетворительным результатом профессиональной деятельности и каким образом его достичь?*

- обозначить приоритетность задач музыкального воспитания и развития ребенка, т.е. получить ответы на вопросы: *в чем заключается смысл общения ребенка с музыкой, каковы результаты этого общения и в чем они будут выражаться?*

Какие современные концепции детства будут рассмотрены и почему?

Постараемся рассмотреть существующие сегодня в психолого-педагогической науке и объясняющие феномен детства фундаментальные авторские концепции, рождение которых произошло в недавно завершившемся XX в. Необходимо отметить, что таких концепций несколько.

8 Приведем их тезисное изложение.

Концепция Д. Б. Эльконина рассматривает природу детства в контексте конкретно-исторических условий, которые определяют развитие, закономерности, своеобразие и характер изменений детства. Рассматривая детство в качестве социально-психологического явления в жизнедеятельности человека, ученый определяет его как необходимое условие для приобретения личностью человеческих способов удовлетворения органических, социальных, духовных потребностей. Огромная потенциальная сила детства заключается в овладении ребенком человеческой культурой. Овладеть духовными и практическими способами человеческих отношений к миру ребенок может только с помощью взрослых и во взаимосвязи с ними.

Таким образом, ценность феномена детства, по мнению Д. Б. Эльконина, заключается в присвоении богатств родовой культуры, и в ходе этого присвоения осуществляется развитие человека.

Концепция Д. И. Фельдштейна рассматривает детство как особое явление социального мира, которое ученый определяет функционально, содержательно и сущностно.

Функционально: детство — объективно необходимое состояние в динамической системе общества, состояние процесса вызревания подрастающего поколения к воспроизводству будущего общества.

Содержательно: детство — это процесс постоянного физического роста, накопления психических новообразований, освоения социального пространства, рефлексии всех отношений в этом пространстве, определения в нем себя, собственной самоорганизации, которая происходит в постоянно расширяющихся и усложняющихся контактах ребенка со взрослым сообществом и другими детьми.

Сущностно: детство представляет собой особое состояние социального развития, когда биологические закономерности, связанные с возрастными изменениями ребенка, в значительной степени проявляют свое действие, «подчиняясь» во все большей степени регулирующему и определяющему действию социального.

Блестящее отражение данная концепция находит в **концепции Ш. А. Амонашвили**. Автор определяет детство как безграничность и неповторимость, как особую миссию для себя и для людей. «Ребенок со своей миссией — это значит, что каждый ребенок есть неповторимость и наделен от Природы особым, тоже неповторимым, сочетанием возможностей, способностей. Есть и общие для всех возможности и способности, но есть и своя изюминка у каждого. Что это за изюминка? Я ее рассматриваю как зернышко, в котором хранится суть миссии, и если помочь ему развиваться, вырасти, создать условия доброжелательности, то ребенок, став взрослым, принесет окружающим его людям в чем-то какое-то, хоть

малюсенькое, облегчение, какую-нибудь радость, станет для кого-то соратником, помощником, надеждой. Таких будет большинство. Но будут и такие, которые сотворят, скажем так, «чудо» для всего человечества, и человечество долго будет благодарно им.

Я говорю о том, что рождение любого ребенка не есть случайность. Люди, окружающие его, нуждались в нем. Может быть, в нем нуждалось и целое поколение, целое общество, даже прошлые и будущие поколения. Человек нужен человеку, и люди рождаются друг для друга. Человек есть подспорье для другого человека. Сама жизнь, бурлящая по своим законам, вызывает к рождению нужного человека. Вот он и рождается со своей миссией¹.

В концепции В.Т.Кудрявцева уникальность человеческого детства заключается в особом месте детства в социокультурной системе. Именно детство, по мнению ученого, определяет бытие культурного целого и судьбу отдельного индивида. Следуя утверждению В.И.Вернадского, определяющего детство как «планетное явление», исследователь рассматривает детство как «макрокосмологию». Ценность детства, по мнению В.Т.Кудрявцева, заключается в развивающей взаимодействии культуры и детства как сферы самой культуры. Отсюда можно вывести две взаимодополняющие задачи, которые решает ребенок, — культуросозидание и культуросозидание. Эти же задачи решает и взрослый, поддерживающий и обогащающий уникальный опыт взаимодействия ребенка с культурой. Результатом их решения для детей и для педагога будет субкультура детства.

Идею понимания детства ради становления детской субкультуры разделяют и разрабатывают исследователи В. В. Абраменкова, М. С. Каган, Р. М. Чумичева и другие. Рассматривая природу культуры детства, М. С. Каган определяет ее как состоящую из двух слоев. Один из них — сама субкультура детства: среда, окружение, культурные формы, создаваемые взрослыми для ребенка. Второй — проявление детской субкультуры, т. е. формы собственной деятельности ребенка. В связи с этим детская субкультура в широком смысле — это все, что создано человеческим обществом для детей и детьми. В более узком — это смысловое пространство ценностей, установок, способов деятельности и форм общения, осуществляемых в детских сообществах в той или иной конкретно-исторической социальной ситуации развития.

Содержанием детской субкультуры, по мнению В. В. Абраменковой, становятся: игры, фольклор, детский правовой кодекс, юмор, магия и мифотворчество, религиозные представления, философствование, словотворчество, эстетические представления детей.

¹ Амонашвили Ш.А. Размышления о гуманной педагогике. — М., 1995. — С. 12-13.

Таким образом, детство — это целый мир, в котором наиболее остро, ярко и «по-справедливому», «по-правдивому» (Р.М.Чумичева) функционируют нормы, правила, законы, ценности, которые дети демонстрируют взрослым посредством знаков, символов, слов, эмоционально-речевых восклицаний, воспоминаний и переживаний прошлого и настоящего, размышлений, надежд и чувств.

В концепции новой психологии детства А. Б. Орлова мир детства и мир взрослости это совершенно равноправные части, аспекты мира человека. Еще Я. Корчак писал: «Играю ли я или говорю с ребенком — переплелись две одинаково зрелые минуты моей и его жизни...»¹.

Мир детства, по мнению А. Б. Орлова, обладает своим собственным содержанием, представляющим несомненную ценность для мира взрослости: концентрированной, интегрированной, гармонизированной субъектностью (сущностью), т.е. духовностью и нравственностью. Мир детства, заключает автор, это разомкнутый в человечество и вечно обновляющийся мир природы.

Концепция развития субъективности человека, выдвинутая В.И.Слободчиковым и Е.И.Исаевым, позволяет определить самоценность детства, заключающуюся в:

- становлении человеческого тела в единстве его сенсорных, двигательных, коммуникативных функциональных органов;
- развитии субъектных средств регуляции поведения: эмоций, воли и способностей;
- оформлении личностного способа бытия, свободного и ответственного отношения к себе и другим людям.

Ряд авторов, разделяя данный подход (Н.Н.Авдеева, М.В.Корепанова, Е. О. Смирнова и др.), рассматривают самоценность детства в контексте оформления ребенком образа «Я». Исходя из этого, детство определяется как период со-творения ребенком своего «Я», смысл которого заключен в становлении личной, самостоятельной и самобытной системы связей, отношений прежде всего ребенка со своим внутренним миром. Он ищет свой образ «Я» в этом мире, делает «допуск» ко всему, что его окружает, самостоятельно ищет способ строить отношения с миром и предьявляет себя в нем.

В концепции Я. Корчака детство — это долгие, важные годы в жизни человека. У автора мы найдем очень образные определения понятия детства, например: «Ребенок — существо разумное, он хорошо знает потребности, трудности и помехи своей жизни. <...> Ребенок строит себя — его все больше и больше; глубже вращает в жизнь»².

¹ Корчак Я. Как любить ребенка. — Калининград, 2002. — С. 22.

² Там же. — С. 20-21.

«Ребенок — это пергамент, сплошь покрытый иероглифами, лишь часть которых ты сумеешь прочесть, а некоторые сможешь стереть или только перечеркнуть и вложить свое содержание.

Ребенок и беспредельность.

Ребенок и вечность.

Ребенок — пылинка в пространстве.

Ребенок — момент во времени...»¹.

«Ребенок — это сто масок, сто ролей способного актера. Наивный и хитрый, покорный и надменный, кроткий и мстительный, благовоспитанный и шаловливый, он умеет так до поры до времени затаиться, так замкнуться в себе, что вводит нас в заблуждение и использует в своих целях.

В области инстинктов ему недостает лишь одного, вернее, он есть, только пока еще рассеянный, как бы туман эротических предчувствий.

В области чувств превосходит нас силой, ибо не отработано торможение.

В области интеллекта по меньшей мере равен нам, недостает лишь опыта.

Оттого так часто человек зрелый бывает ребенком, а ребенок — взрослым.

Вся же остальная разница в том, что ребенок не зарабатывает деньги и, будучи на содержании, вынужден подчиняться»².

Концепция В.В.Зеньковского, опубликованная в 1924 г., и сегодня выглядит современно и привлекательно. «Основная наша ошибка в отношении детей, — пишет автор, — заключается в том, что мы считаем детскую душу решительно и во всем схожей с нашей, исходим из мысли, что в детской душе имеют место те же психические движения, что и у нас, только еще неразвитые, слабые. Детская душа с этой точки зрения — это душа взрослых в миниатюре, это ранняя стадия в ее развитии»³. Такой подход ученый определяет как биологический в понимании детства, не позволяющий раскрыть его своеобразие и задачи. В. В. Зеньковский утверждает, что «...мы не потому играем, что мы дети, но для того и дано нам детство, чтобы мы играли. Функция детства, согласно этой формуле, заключается в том, чтобы дать развиваться ребенку, не входя в прямое общение с действительностью, но в то же время не удаляя его вполне от действительности. Игры и являются той формой активности, в которой лучше всего разрешаются задачи детства, не уводя от реальности, они ослабевают прямое с ней взаимодействие путем введения в игру работы фантазии»⁴. Основная функция фантазии, воображения заключается в

¹ Корчак Я. Как любить ребенка. — Калининград, 2002. — С. 33.

² Там же. — С. 87.

³ Зеньковский В. Психология детства. — Екатеринбург, 1995. — С. 24.

⁴ Там же. — С. 32.

Таблица 1. Самоценность детства и задачи музыкального воспитания и развития дошкольников

Понимание самоценности детства в авторских концепциях	Задачи музыкального воспитания и развития детей дошкольного возраста
1. Детство как период присвоения богатств родовой культуры (Д. Б. Эльконин)	По Н.А.Ветлугиной: <ul style="list-style-type: none"> • воспитание любви и интереса к музыке; • обогащение музыкальных впечатлений детей; • знакомство детей с простейшими музыкальными понятиями, развитие навыков музыкальной деятельности; • развитие музыкальных способностей дошкольников; • содействие в возникновении и первоначальном проявлении музыкального вкуса, формирование у ребенка оценочного отношения к музыкальным произведениям; • развитие творческой активности во всех доступных детям видах музыкальной деятельности
	По О. П. Радыновой: <ul style="list-style-type: none"> • развитие музыкальных и творческих способностей детей с помощью различных видов музыкальной деятельности; • формирование начала музыкальной культуры; • формирование общей духовной культуры
	По Ю. Б. Алиеву: <ul style="list-style-type: none"> • формирование индивидуальной музыкальной культуры ребенка; • приобретение детьми системы опорных знаний, умений и способов музыкальной деятельности как условия музыкального самовоспитания и самообразования; • развитие музыкальных способностей дошкольников; • совершенствование эмоциональной сферы ребенка
	По А. Н. Зиминной: <ul style="list-style-type: none"> • развитие музыкальности ребенка; • обучение детей певческим и музыкально-ритмическим умениям и навыкам; • воспитание способности воспринимать, чувствовать и понимать музыку; • развитие художественно-творческих способностей

Понимание самоценности детства в авторских концепциях	Задачи музыкального воспитания и развития детей дошкольного возраста
	По Е. А. Дубровской: <ul style="list-style-type: none"> • развитие всех видов музыкальной деятельности детей дошкольного возраста
2. Детство как период становления социальных отношений и опыта взаимодействия с окружающим миром (Д. И. Фельдштейн, Ш. А. Амонашвили). 3. Детство как период культуросоиздания и культуросозидания, результатом которого будет явление детской субкультуры (Т. В. Кудрявцев, А. Б. Орлов и др.)	По Юн-Руар Бьеркволли: <ul style="list-style-type: none"> • становление человека с музыкой в душе; • осознание собственной личности и овладение искусством жизни через музыку; • становление опыта общения через овладение языком музыки с раннего детства и его дальнейшее совершенствование; • достижение биокультурной и экологической целостности, в которой счастливо живет человек в процессе музыкальной деятельности, особенно пения; • создание ощущения сопричастности с окружающим миром через музыкальные произведения, особенно спонтанные песни, подводящие ребенка к более естественному и простому познанию окружающей действительности
4. Детство ради выражения, осознания и закрепления чувства (В. В. Зеньковский)	По Н. А. Бергер: <ul style="list-style-type: none"> • накопление ребенком положительного эмоционального опыта посредством общения с музыкой; • психологическая разрядка и психоэмоциональная комфортность существования дошкольника посредством музыкальных видов деятельности; • эстетическое воспитание личности ребенка По А. Г. Гогоберидзе, В. А. Деркунской: <ul style="list-style-type: none"> • становление ребенка как субъекта музыкальной деятельности путем решения задач, для чего необходимо: <ul style="list-style-type: none"> – помочь ребенку понять смысл художественных образов, доступных по содержанию, т. е. научить его общаться с искусством; – помочь ребенку выражать понятно для окружающих свои эмоции и чувства, используя различные средства художественной выразительности

Понимание самоценности детства в авторских концепциях	Задачи музыкального воспитания и развития детей дошкольного возраста
	По Р. М. Чумичевой, А. В. Шумаковой: <ul style="list-style-type: none"> • развитие музыкально-эстетического сопереживания как основы музыкально-эмоциональной культуры старших дошкольников. Для этого нужно: <ul style="list-style-type: none"> – раскрыть детям виды и значение эмоций в жизни человека, средствах их выражения в музыке; – воспитывать у детей основы музыкально-эмоциональной культуры; – учить детей вживаться в музыкальный образ, проникать и осмысливать его эмоциональное содержание; – развивать у детей музыкальный интонационно-речевой опыт, умение пользоваться эмоционально-образным словарем; – развивать у детей способы познания как своего эмоционального состояния, так и состояния другого человека средствами музыки; – познакомить детей со способами выражения сопереживания другому человеку в музыке

обслуживании эмоциональной сферы ребенка в соответствии с «законом двойного выражения чувства», открытого В. В. Зеньковским. Вникнем в этот закон: «Всякое чувство ищет своего выражения как в телесной, так и в психической сфере; оба эти выражения чувства взаимно незаменимы и неустраняемы, так что подавление одного из них влечет за собой ослабление чувства вообще <...>. Под психическим же выражением чувства следует разуметь ту психическую работу, которая непосредственно примыкает к переживанию чувства и смысл которой заключается в том, чтобы сделать более ясным содержание чувства и закрепить его в системе душевной жизни. Это осуществляется благодаря образам, которые всплывают в сознании и которые служат средством психического выражения чувства. Чувства, которые не могут найти для себя “удачного” психического выражения в образе, остаются как бы неосознанными и незакрепленными — как бы проходя сквозь душу и не оставляя в ней никакого следа»¹. Отсюда вполне очеви-

¹ Зеньковский В. Психология детства. — С. 37.

ден вывод о том, что психическим корнем игры детей становится эмоциональная сфера, а сама игра служит целям телесного и психического выражения чувства. Итак, данная авторская концепция детства позволяет получить еще один ответ на вопрос: ради чего каждому из нас дано детство? Ради фантазии, а работа фантазии — ради игры, а игра — ради выражения нашей эмоциональной жизни, раскрытия и осознания чувства, а чувство — ради души, в которой отражается истинный смысл нашего бытия, человеческого существования.

Каким образом, исходя из концепций, определяются задачи музыкального воспитания и развития дошкольников?

Ответ на этот вопрос вы найдете в таблице 1.

Каким образом понимание самоценности детства отражается в подходах к развитию ребенка дошкольного возраста?

§ 2. Проблема целостного развития ребенка дошкольного возраста

Трудно спорить с постулатом о том, что ребенок развивается как цельный феномен. Невозможно представить себе, что в определенные часы или годы происходит развитие какого-либо конкретного психического процесса. Еще нелепее выглядит предположение о том, что, например, в педагогическом процессе детского сада утром осуществляется только физическое, а вечером — интеллектуальное развитие дошкольника.

Однако и психолого-педагогическая наука, и педагогическая практика по сей день не дают однозначного ответа на вопросы:

- как понимать целостность *человека*, каковы ее составляющие, что образует «ядро» этой целостности?

- как объяснить проблему целостности *развития*!

- как проектировать педагогический процесс, чтобы он был направлен на *развитие ребенка как целостности и на целостность его развития*”.

Объясним свою точку зрения на эти вопросы. Хотелось бы обратить ваше внимание на то, что возвращаясь к этому материалу, возможно, придется в процессе чтения других разделов книги, поскольку излагаемые мысли являются выражением авторских мировоззренческих идей, взглядов, философско-педагогической позиции, т.е. методологическим подходом к рассмотрению проблемы музыкального развития и воспитания ребенка дошкольного возраста.

Методология — система принципов и способов организации и построения теоретической и практической деятельности.

В качестве преамбулы обратим ваше внимание на три ремарки.

Во-первых, целостность — это внутреннее единство, непротиворечивость, гармония как внутри самого объекта (в нашем случае — человека), так и во взаимодействии его с окружающим миром. Многие ученые придерживаются точки зрения, что целостность — это синтез качеств, характеризующих высший уровень развития.

Во-вторых, в психологии существует несколько теорий, объясняющих феномен целостности человека. К наиболее значимым из них относятся: теория Б. Г. Ананьева о человеке как индивиду, личности, субъекте деятельности, индивидуальности; теория С. Л. Рубинштейна о человеке как субъекте жизни, развиваемая его последователями К. А. Абульхановой-Славской, А. В. Брушлинским.

Абульханова К. А. Психология и сознание личности. — М., 1999.

Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания. — СПб., 2001.

Брушлинский А. В. Психология субъекта. — М., 2003.

Иванов С. П. Психология художественного действия субъекта. — М., 2003.

Орлов А. Б. Психология личности и сущности человека: парадигмы, проекции, практики. — М., 2002.

Петровский В. А. Личность в психологии: парадигма субъектности. — Ростов н/Д, 1996.

Рубинштейн С. Л. Люди и мир. — М., 1997.

Слободчиков В. И., Исаев Е. И. Основы психологической антропологии. Психология развития человека: Развитие субъективной реальности в онтогенезе. — М., 2000.

В педагогических исследованиях вы сможете встретить разное трактование целостности развития ребенка:

- целостность как гармоничное сочетание всех сторон развития — физического, умственного, нравственного, эстетического (В. И. Логинова, А. П. Усова, С. Г. Козлова);

- целостность как сочетание биологического, социального и культурного начала в человеке (Б. Г. Ананьев, М. С. Каган, Р. М. Чумичева);

- целостность как интеграция желаний (потребностей, мотивов), чувств, разума (познавательных процессов), характера, способностей человека (В. И. Слободчиков, Е. И. Исаев).

В-третьих, продуктивность нашего дальнейшего разговора возможна только при ориентации в общем смысловом поле или пространстве.

В связи с этим *развитие* мы рассматриваем в педагогическом смысле и понимаем его как целенаправленный процесс создания специальных педагогических условий, содействующий внутренним изменениям человека.

Специально организованное развитие ребенка — это воспитание, обучение и образование. Принимая разные точки зрения на соотношения данных педагогических категорий, мы определяем *образование* как процесс, интегрирующий в себе и воспитание, и обучение.

Раскроем некоторые вопросы, объясняющие сущность *целостности развития ребенка дошкольного возраста*.

1. Почему, характеризуя проблему целостности развития ребенка, мы выбираем гуманитарный подход?

Гуманитарный подход — совокупность культуруориентированных и человекоориентированных взглядов. Идеи гуманитаризации есть идеи культурной обусловленности развития человека. Гуманитарный подход с точки зрения педагогики это подход, понимающий и изучающий ребенка как субъекта, интегрирующегося в человеческую культуру и одновременно обогащающего ее.

В чем преимущества (сила) гуманитарного подхода?

1. Мы можем рассматривать самого ребенка как сложную открытую систему, для которой характерна нелинейность развития. Это означает многовариантные и альтернативные пути развития каждого конкретного дошкольника, его права на индивидуальный темп и качество становления. В этом подходе важную роль начинают играть познание и помощь в развитии уникальности, единичности, *целостности* растущего человека — его психофизики, природы, культуры, опыта, интересов, отношений.

II. Мы имеем возможность рассматривать педагогические проблемы в культурологическом контексте, а ведь музыка — такая важная составляющая человеческой культуры. Этот подход позволяет объединить и педагогический процесс музыкального развития ребенка и само музыкальное искусство.

Таким образом, гуманитарный подход в условиях музыкального воспитания — это принятие идеи о том, что ребенок развивается, накапливая музыкальный опыт, музыкальные впечатления и одновременно активно преобразует музыкальную культуру, внося в нее элементы своей субкультуры; становится субъектом разных видов музыкальной деятельности.

2. Как рассматривается феномен ребенка в рамках гуманитарного подхода?

Гуманитарная методология определяет в качестве предмета изучения проявления единичного, уникального, личностного.

Гуманитарный подход по своей природе контекстен, что допускает многообразие рассмотрения одной и той же проблемы и многообразие вариантов ее решения в зависимости от ценностей и смыслов общественной и индивидуальной культуры.

Контекст — наличие определенной ситуации, окружения, системы условий, определяющей смысл и значение того или иного явления.

Это значит, что при определении стратегии музыкального развития ребенка важно учитывать многообразие факторов его жизни как целостности: пусть и небольшой, но уже имеющийся музыкальный опыт, детскую субкультуру, культуру ближайших взрослых, «время и песни времени». Иными словами, педагогический процесс в отношении каждого ребенка может рассматриваться как индивидуальная помощь в его развитии.

3. Как рассматривается специально организуемый процесс развития ребенка в рамках гуманитарного подхода?

Педагогический процесс в данном случае обретает особый, гуманитарный, культурный смысл и становится направленным на оказание ребенку содействия и поддержки в его открытиях мира, культурного пространства, самого себя.

Феномен целенаправленного развития или образования ребенка приобретает новое качественное своеобразие. Это уже не просто процесс трансляции, передачи ребенку культуры в форме знаний и умений, а собственно погружение в культуру, которая становится открытой для обогащения каждым субъектом.

4. Почему в рамках гуманитарного подхода развитие и образование ребенка связаны с культурой?

Гуманитарный подход позволяет рассматривать образование как часть культуры. Образование человека в этом случае становится частью его индивидуальной культуры. В общефилософском смысле речь может идти о рассмотрении процессов взаимодействия ребенка с окружающей социальной и предметной средой, т.е. либо о процессах социализации — включении дошкольника в мир людей, либо о процессах культурации — включении дошкольника в мир вещей, созданных людьми, в мир взаимоотношений людей по поводу создания и пользования этими вещами, в свой собственный мир по поводу взаимоотношения с этими вещами и этими людьми.

С точки зрения философии культуры образование выступает одновременно:

- ценностью культуры и индивида;
- ограниченной рамками содержания (дошкольное, общее, профессиональное) частью культуры;
- способом трансляции культурных ценностей от человека к человеку, способом культурации личности.

Это значит, что ребенок, включенный в педагогический процесс, становится частью общечеловеческой культуры, образуя с ней единое целое и сохраняя при этом свою индивидуальность.

5. Почему гуманитарный подход служит основой человекоориентированного образования?

Гуманитарный подход — методологическая основа педагогики, ориентированной на человека. Реализация данного подхода на практике предполагает рассмотрение:

- ребенка как субъекта культурного саморазвития;

- педагога как посредника между ребенком и культурой, способного поддержать индивидуальное самоопределение личности в ценностях культуры;

- педагогического процесса как культурного процесса, успешность протекания которого определяется личными смыслами его субъектов, их диалогом и сотрудничеством.

Это значит, что, являясь равноправными субъектами, ребенок и педагог образуют целостность, совместно переживая ситуации развития или ситуации со-бытийности.

6. Почему проблема целостности связана с проблемами существования ребенка в культуре?

Все проблемы, связанные с изучением человека, обязательно затрагивают сферу культуры. Культура образует мир только человеческого. Она выступает на первый план и при анализе человеческого мира, человеческой действительности, и при анализе социальной жизни людей в этом мире, и в конкретном бытии конкретного человека, в его самосознании. Это те условия и та сфера бытия, в которой человек может проявить себя в полной мере своих возможностей.

Культура (от лат. cultura — обработка, возделывание) — «особая форма жизнедеятельности людей, дающая проявиться многообразию стилей жизни, материальных способов преобразования природы и созидания духовных ценностей»¹.

Музыка, как часть культуры, отражает историю и культуру человеческих чувств и переживаний в звуковых образах.

Культура — это «специфически человеческий способ бытия» (М. С. Каган), она определяет направленность и содержание активности людей, их отношения к самим себе и окружающему миру. Противоречие культурной реальности заключается в том, что понять феномен культуры можно только через призму феномена личности, в то же время, являясь общечеловеческой ценностью, способом бытия, культура позволяет ребенку занять равноправное место в мире людей, в социуме. Уникальность феномена культуры заключается в том, что она является полем реализации любым человеком своих возможностей, сферой свободного самовыражения.

Иными словами, сам человек, и что особенно ценно для нас, ребенок-дошкольник — это мир культуры, а культура — это мир людей, что и есть целостность.

Таким образом, культура есть среда *целостного* развития ребенка.

7. Почему процесс целостного становления и развития ребенка возможен в том случае, если ребенок становится субъектом?

¹ Бел и К. Культурология. Антропологические теории культур. — М., 1998. — С. 9.

Культура — это процесс, под влиянием которого изменяется человеческий мир и сам человек. Саморазвитие и самоопределение отдельного человека в мире культуры — основное условие существования культуры. Поэтому, сознательно или бессознательно, человек выступает ее субъектом, «носителем культурного миропорядка» (М. С. Каган).

Как культура человечества складывается из продуктов деятельности отдельных индивидов, так и культура личности является собой синтез определенного инварианта, присущего социуму данного пространства и времени, и вариативного, единичного, обусловленного природными качествами и личным опытом, собственно отличаящего одного человека от другого, делая его уникальным.

Культура личности выступает одновременно как выражение внутреннего мира человека и внешних проявлений в результатах деятельности, которая направлена на преобразование как внутреннего, так и внешнего миров. Культура отдельного человека является собой совокупность знаний, чувств, желаний, а также способность существовать в мире других личностей, уважая и не ущемляя их интересы, оценивать себя относительно других людей. Именно культура личности определяет дальнейшее прогрессивное или регрессивное развитие культуры.

Основным признаком субъекта деятельности выступает свобода. Именно свобода выбора цели, способа и средств действия делает человека уникальным, неповторимым, отличным от всех других субъектов.

Важнейшими признаками субъекта деятельности являются системность и целостность. В становлении человека субъектом деятельности проявляется его личностная активность, возникает собственное отношение к деятельности, создается свой «стиль» ее осуществления. Личности, как субъекту деятельности, свойственны и такие особые индивидуальные способности, как способность к прогнозированию и конструированию своей деятельности.

Правомерно возникает вопрос — можно ли рассматривать ребенка дошкольного возраста как субъекта деятельности и субъекта культуры?

Исследования второй половины XX в. утвердительно ответили на этот вопрос. Петербургская научная школа, возглавляемая А.М.Леушиной и В.И.Логиновой, внесла существенный вклад в решение данной проблемы. Доказано, что ребенок в дошкольном возрасте, при определенных педагогических условиях, становится субъектом детских видов деятельности (игровой, трудовой, художественной). Проявления ребенка как субъекта деятельности связаны:

- с самостоятельностью и творчеством при выборе содержания деятельности и средств ее реализации;

– с процессами эмоционально-положительной направленности в общении и стремлении к сотрудничеству в детском сообществе.



Вера Иосифовна Логинова. Наследие педагога и ученого. — СПб., 2002.

Воспитываем дошкольников самостоятельными. — СПб., 2000.

Герасимова Е. Н. Образовательный процесс в разновозрастной группе детского сада: сущность, специфика, основы построения. — Елец, 2001.

Крулехт М. В. Проблема целостного развития ребенка-дошкольника как субъекта трудовой деятельности: Учебное пособие к спецкурсу. — СПб., 1995.

Крулехт М. В. Дошкольник и рукотворный мир: Педагогическая технология целостного развития ребенка как субъекта детской деятельности. — СПб., 2001.

Крулехт М. В. Изучение проблемы субъекта детской деятельности на кафедре дошкольной педагогики РГПУ им. А. И. Герцена // Герценовские чтения: Дошкольное и начальное образование на пороге третьего тысячелетия. — СПб., 1999. — С. 19—21.

Солнцева О. В. Освоение старшими дошкольниками субъектной позиции в режиссерских играх // Игра и дошкольник. Развитие детей старшего дошкольного возраста в игровой деятельности: Сборник / Под ред. Т. И. Бабаевой, З. А. Михайловой. — СПб., 2004. — С. 16—42.

Сомкова О. Н. Становление субъектной позиции ребенка дошкольника в речевой деятельности // Герценовские чтения: Дошкольное и начальное образование на пороге третьего тысячелетия. — СПб., 1999. — С. 21—24.

? Ребенок-дошкольник является субъектом преимущественно игровой деятельности. Каким образом связано данное положение с проблемой музыкального развития детей?

Можно выбрать два направления размышлений.

1. Не связаны ли в онтогенезе игра и музыкально-художественная деятельность?

2. Какими могут быть технологии организации детской музыкальной деятельности?

Позиция субъекта деятельности, культуры становится своего рода ядром целостности, обеспечивая интеграцию ребенка с миром и возможность творить этот мир. Поэтому создание условий ребенку как субъекту музыкальной культуры и музыкальной деятельности можно рассматривать в качестве ведущего фактора, обеспечивающего целостность его развития в культуре.

Следующая группа вопросов связана с тем, что же означает целостность процесса развития дошкольника?

На процесс развития ребенка, несомненно, влияют:

– его личностные возможности и способности;

– качество социального, культурного и жизненного опыта;

– социокультурные условия жизненной среды и среды дошкольного учреждения;

– специально создаваемые условия деятельности и взаимодействия.

В контексте гуманитарно ориентированных школ и концепций, изучающих психологию развития личности, процесс развития может быть представлен как целостное единство протекания трех взаимосвязанных, но самостоятельных процессов:

– становления как созревания и роста какого-либо качества;

– преобразования как его саморазвития;

– формирования (образования) как оформления и совершенствования личностного качества под влиянием социокультурных условий.

«Проблема... состоит в том, чтобы выработать общий принцип, объемлющий все три грани этой категории, способный воспроизвести ход развития... в самой живой реальности бытия человека»¹.

Целостное развитие ребенка как процесс становления. Собственно процесс развития представляет собой проходящие в определенной последовательности этапы, периоды, стадии, т. е. естественное, или возрастное развитие человека в течение жизни. Развитие может рассматриваться как становление под влиянием социальных факторов и в этом случае означать целенаправленное использование разнообразных способов и средств деятельности, преследующих решение разных задач развития.

Приводимые выше обоснования позволяют понимать становление как нелинейный, индивидуальный и многовариантный процесс.

Такой подход к становлению ребенка в музыкальной культуре:

– предопределяет затруднения в выделении единой шкалы оценки развития разных детей;

– затрудняет определение четкой последовательности этапов линейного развития ребенка как субъекта детской музыкальной деятельности;

– ставит проблему определения особого рода педагогических условий развития ребенка в музыкальной культуре.

Целостное развитие ребенка как процесс саморазвития. Важное место в психологии развития личности занимает рассмотрение проблемы саморазвития, т. е. процесса развития человеком самого себя.

При включении механизмов саморазвития развитие приобретает для человека особый смысл и особую ценность, а регуляция

¹ Слободчиков В., Исаев Е. Основы психологической антропологии. Психология развития человека: Развитие субъективной реальности в онтогенезе. — М., 2000. — С. 22.

этого процесса становится зависимой от того, насколько значимо для ценностно-смысловой организации личности развитие: либо это средство, позволяющее достичь какой-либо цели, либо самоцель, либо смысл жизни. Сопровождающими и взаимосвязанными с процессом саморазвития становятся самореализация, самопостижение, самоактуализация и т.д.

Конечно, в подлинном смысле человек начинает осознанно развивать самого себя только по мере взросления. Однако уже в дошкольном возрасте важны и возможны самопроявления ребенка, его самовыражение.

Развитие не происходит без активности самого ребенка, без включения механизмов субъектности.

Известная детерминационная связь между внешне имеющимися условиями деятельности и характером развития внутренних процессов личности в данном случае приобретает особое значение. Педагогический аспект проблемы будет заключаться в специальной организации детской музыкальной деятельности, позволяющей ребенку стать ее субъектом.

Целостное развитие ребенка как процесс формирования (образования). Формирование (образование) означает новообразования в структуре личности смыслов, ценностей, отношений и может рассматриваться как:

- развитие под влиянием специальных педагогических условий и технологий;
- обретение и совершенствование музыкальной культуры ребенка (культуры отношений и деятельности в музыке), т.е. «образовывание» субъекта;
- процесс образования, в результате которого происходит накопление музыкального опыта, музыкальной культуры.

Смысл рассмотрения развития ребенка как формирования (образования) связан:

- с рождением новых личностных новообразований в условиях музыкального воспитания и развития;
- с развитием ребенка как субъекта музыкальной деятельности, с накоплением им музыкального опыта;
- с пониманием педагогического процесса как специально задаваемой системы условий, способствующих детскому развитию.

Таким образом, *целостное развитие ребенка в педагогическом процессе* рассматривается как интеграция процессов становления, саморазвития и формирования (образования). В реальности эти процессы образуют единый процесс музыкального развития, который выражается:

- в многообразных, многовариантных, индивидуальных проявлениях;
- в накоплении ценностного отношения, интереса к музыке;

- в накоплении опыта субъекта деятельности и поведения в музыкальной культуре;

- в создании системы специальных педагогических условий, обеспечивающих становление, саморазвитие и образование дошкольника.

* * *

Итак, мы рассмотрели одну из составляющих теоретических основ музыкального воспитания и развития детей дошкольного возраста — философию детства.

Детство, уникальный этап в жизни человека, является предметом исследования практически всех гуманитарных наук. Обзор существующих в современном научном пространстве концепций понимания детства позволит вам сориентироваться в разных точках зрения, обрести собственную позицию по данному вопросу.

Широкое философско-педагогическое понимание детства и достаточно локальные задачи музыкального воспитания и развития ребенка по сути являются аспектами единой проблематики. Педагогу важно понять, что выбор тех или иных приоритетных задач не бывает случайным и обусловлен разными концептуальными идеями.

Первый параграф главы показал вам целевые ориентиры, которых мы будем придерживаться на страницах пособия. Ориентиры эти связаны с признанием ребенка в период дошкольного детства как уникальной целостности, субъекта разных видов деятельности.

Теоретическое обоснование данного подхода дается во втором параграфе, в котором проблема целостного развития ребенка дошкольного возраста освещена с философско-психолого-педагогических позиций.

Выбор гуманитарной методологической позиции позволил получить ответы на очень важные вопросы:

- как мы будем рассматривать феномен ребенка;
- почему главным приоритетом педагогического процесса становится человекоориентированность;
- как понимать процесс развития дошкольника;
- почему ведущим условием целостного развития становится освоение ребенком позиции субъекта деятельности;
- почему вопросы музыкального развития и воспитания детей нельзя рассматривать изолированно от общей линии целостного развития ребенка.

Содержание данного раздела позволяет нам перейти к рассмотрению педагогических основ проблемы музыкального воспитания и развития детей.

Темы для обсуждения

1. Феномен детства — ретроспективный анализ.
2. Общее и различное в авторских концепциях детства.
3. Докажите необходимость знания педагогом различных концепций детства в решении задач музыкального воспитания и развития ребенка.
4. Какие из концепций детства могут рассматриваться в контексте гуманитарного подхода и почему?
5. Проблема целостного развития ребенка дошкольного возраста — предпосылки и возможности рассмотрения.
6. Каков потенциал музыкального воспитания в целостном развитии ребенка дошкольного возраста?

Индивидуальные задания

1. Выделите единицы анализа и на их основе составьте сравнительную таблицу взглядов разных ученых, объясняющих феномен детства.

Критерии оценки и самооценки: обоснованность и логичность линий анализа; интерпретация и понимание сущности концепции; аргументированное использование первоисточников; компактность таблицы, удобство пользования; удовлетворенность собственным результатом.

2. Вам предстоит выступление на научном диспуте с защитой концепции детства одного из авторов. Выберите концепцию и подготовьте аргументированное 5-минутное выступление, доказывающее преимущества данной концепции.

Критерии оценки и самооценки: содержательность выступления, убедительность аргументации; оперирование первоисточниками; краткость, лаконичность; удовлетворенность собственным результатом.

3. Составьте педагогическое эссе на тему «Музыкальное воспитание и развитие детей дошкольного возраста в контексте концепции...» (выбор концепции по желанию студента).

Критерии оценки и самооценки: адекватность содержания заявленной теме; лаконичность, доказательность; объем эссе — 1 страница компьютерного текста; стиль и культура изложения; удовлетворенность собственным результатом.

4. Выбрав одну из концепций детства, самостоятельно сформулируйте задачи музыкального воспитания и развития детей дошкольного возраста.

Критерии оценки и самооценки: непротиворечивость идей концепции и выдвинутых задач; обоснованность постановки задач; оригинальность, творчество; удовлетворенность собственным результатом.

5. Сформулируйте задачи музыкального воспитания и развития детей дошкольного возраста в контексте гуманитарного подхода.

Критерии оценки и самооценки: непротиворечивость идей гуманитарного подхода и выдвинутых задач; обоснованность постановки задач; оригинальность, творчество; удовлетворенность собственным результатом.

6. Раскройте проблему целостного развития ребенка дошкольного возраста с помощью любого вида ассоциаций (схема, рисунок, стихотворная форма, музыка и пр.).

Критерии оценки и самооценки: содержательность ассоциации; доступность и понятность для восприятия другими субъектами; умение объяснить характер ассоциативных связей; оригинальность, творчество; удовлетворенность собственным результатом.

Задание для подгруппы

Подготовьте семинар для педагогов ДОУ по проблеме «Философия и педагогика детства. Нужны ли они в процессе музыкального воспитания и развития ребенка?».

На семинаре должны быть освещены вопросы:

- философско-педагогического понимания детства в современной науке;
- целостного развития ребенка как философско-психолого-педагогической проблемы;
- влияния философии и педагогики детства на определение подходов к музыкальному воспитанию и развитию ребенка.

Данный семинар может быть проведен на практике в ДОУ в ситуации реального взаимодействия с его педагогами; на практическом занятии, когда в роли педагогов выступают остальные студенты группы.

Критерии оценки и самооценки:

- адекватность предлагаемого содержания теме семинара;
- презентательность предлагаемого материала: доступность изложения, наглядность, практикоориентированность, свободное общение с аудиторией;
- наличие способов и форм активизации аудитории;
- предусмотренность «обратной связи» с аудиторией;
- сохранение временного регламента (40 мин);
- наличие ответов на вопросы аудитории, защита авторской позиции, уверенность, компетентность;
- удовлетворенность разработчиков продуктом коллективной деятельности и собственным участием в подгрупповой работе.

Контрольные вопросы и задания

1. Почему концепции феномена детства и проблема целостного развития ребенка являются теоретическими основами музыкального воспитания и развития детей дошкольного возраста?

2. Почему концепции феномена детства и проблема целостного развития ребенка рассматриваются в одном разделе?

3. Почему в таблице 1 выделенные авторские концепции соотносятся с задачами музыкального воспитания и развития, формулируемыми разными педагогами?

4. Докажите, что позиция субъекта деятельности является ядром целостности человека.

5. Охарактеризуйте музыкальное развитие ребенка как процесс становления, саморазвития, образования.

6. Является ли ребенок дошкольного возраста субъектом деятельности? Аргументируйте свою точку зрения.

Глава 2 СОВРЕМЕННЫЕ ИДЕИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКИ КАК ТЕОРЕТИЧЕСКАЯ ОСНОВА МУЗЫКАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ И РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

§ 3. Характеристики современного педагогического процесса в дошкольном образовательном учреждении

В предыдущей главе мы рассмотрели философские основы музыкального воспитания и развития детей. Наша следующая задача заключается в том, чтобы проанализировать — как влияют идеи, характерные для современной психолого-педагогической науки, на организацию музыкального развития ребенка.

Рассмотрим особенности педагогического процесса в дошкольном образовательном учреждении, современные тенденции его развития. Возможно, у вас возникает вопрос: надо ли говорить о педагогическом процессе в целом, если мы занимаемся вопросами музыкального развития и воспитания ребенка?

Исторически сложилось так, что процесс музыкального развития ребенка находится в некотором отстранении от общего педагогического процесса. Это связано с тем, что задачи музыкального развития детей решаются специальным педагогом (музыкальным руководителем) и, как правило, в специально отведенном для этого месте (музыкальном зале). Преимущества такой формы организации очевидны. Но на практике это часто приводит к тому, что целенаправленный процесс музыкального развития ребенка заканчивается тогда, когда он переступает порог специального помещения для музыкальных игр и занятий.

Поэтому подчеркнем, что перспективы обновления и модернизации процесса музыкального развития и воспитания детей связаны с рассмотрением закономерностей его протекания в логике целостного педагогического процесса.

Итак, что же такое педагогический процесс?

В современной педагогической науке существуют разные точки зрения на понимание сущности педагогического процесса. В самом общем виде **педагогический процесс** — это специально организованное, развивающееся во времени и в рамках определенной образовательной системы взаимодействие детей и педагогов, направленное на достижение поставленных целей образования, воспитания, обучения.

Такое общее определение дает нам возможность выделить ведущие характеристики и особенности педагогического процесса ДОУ.

Как видно из определения, ведущими характеристиками педагогического процесса являются:

целенаправленность;

целостность;

наличие связей между участниками;

системность и процессуальность (деятельностный характер).

Рассмотрим эти характеристики подробнее.

Целенаправленность педагогического процесса. Всеми авторами педагогический процесс рассматривается как процесс по достижению особых педагогических целей. Однако сама цель педагогического процесса понимается по-разному.

Характер целей педагогического процесса ДОУ обусловлен современными тенденциями развития педагогической науки и практики дошкольного образования. Характеристика цели педагогического процесса определяется рядом простых вопросов: зачем ребенку нужен детский сад? Для чего родители приводят ребенка в дошкольное учреждение?

Для начала выразим собственную позицию и опровергнем распространенное мнение о том, что детский сад — это время и место, готовящие ребенка к школе. Такая, чрезвычайно распространенная, точка зрения приводит к тому, что цели педагогического процесса детского сада оказываются связаны не с развитием ребенка, а с подготовкой его к сдаче вступительных испытаний в школу. При таком понимании задач дошкольного образования этот период становится не самоценным этапом в жизни человека, а подготовительным шагом перед началом следующего; а жизнь ребенка с ее уникальными ценностями и смыслами, которые могут быть прожиты только в дошкольном возрасте, начинает все больше приобретать черты школы.

Современная философия образования, тенденции развития детской психологии и дошкольной педагогики позволяют рассматривать дошкольное образовательное учреждение как уникальное пространство накопления ребенком опыта взаимодействия с миром — опыта познания и проникновения в культуру, знакомства и приобщения к человеческим отношениям. В дошкольном возрасте дети открывают мир для себя и одновременно раскрывают себя миру. Поэтому цели педагогического процесса детского сада в первую очередь связаны с развитием целостной природы ребенка, его уникальности, индивидуального своеобразия. Собственно педагогический процесс становится совокупностью или комплексом педагогических условий, направленных на развитие личности ребенка, раскрытие его индивидуального мира, способностей и склонностей, накопление опыта общения и взаимодействия с миром людей и культурой.

Каков же механизм определения целей педагогического процесса?

Причины появления целей педагогического процесса понимаются в современной педагогике неоднозначно — от диктуемого социального заказа общества до следования личностным потребностям и интересам ребенка. Цели педагогического процесса часто отождествляются с целями деятельности педагога, разными авторами трактуемой весьма широко — от деятельности по формированию, управлению и руководству до деятельности-помощи, содействия и поддержки.

Для педагога важно знать, что цели педагогического процесса образуются путем соединения в единой точке четырех составляющих.

1. *Ценностная позиция педагога.* Цели педагогического процесса определяются особенностями вашей педагогической позиции, вашей интерпретацией философии детства, своеобразием вашего ценностного отношения к ребенку, вашего понимания приоритетных задач дошкольного образования.

2. *Целевые установки образовательного учреждения.* Цели педагогического процесса определяются теми нормативными документами, в которых заложен социальный заказ на то, каким хочет видеть общество выпускника данного образовательного учреждения. На ступени школьного и профессионального образования такими документами в первую очередь являются государственные образовательные стандарты. Детский сад как образовательное учреждение особого типа менее подвержен стандартизации. Его целевые установки определяются концепцией дошкольного образования и, конечно же, задачами выбранной образовательной программы.

3. *Учет возможностей, потребностей, интересов и склонностей детей.* Цели педагогического процесса определяются индивидуальными особенностями ваших воспитанников. Имеющийся в арсенале педагогической науки и практики современный диагностический инструментарий, ваша педагогическая интуиция и мастерство позволяют вам изучать своих воспитанников, корректировать цели их развития и воспитания.

4. *Учет социальных запросов родителей.* Цели педагогического процесса определяются с учетом того, как видят родители пребывание своего ребенка в детском саду. Это может быть желание присмотра и ухода за ребенком, организации его общения и игр со сверстниками, раннего специального обучения и подготовки к школе.

Сложность определения целей педагогического процесса заключается в том, чтобы найти гармоничное единство часто противоречащих друг другу составляющих. Подчеркнем, что они равноценны и их равнозначный учет определяет в конечном счете результативность педагогического процесса. Проектирование целей — систематизирующее условие, обеспечивающее гармоничное и целостное развитие ребенка.

? Проанализируйте известные вам концепции понимания детства. Идеи какого автора вам наиболее близки? Какова ваша педагогическая позиция в отношении целей педагогического процесса детского сада? Сформулируйте собственный вариант интерпретации: «Ребенокдошкольного возраста — это...». Проанализируйте, меняются ли цели педагогического процесса в зависимости от выбираемой концепции?

Целостность педагогического процесса. Одной из ведущих характеристик педагогического процесса является его целостность. Целостность как внутреннее единство и непротиворечивость всех компонентов педагогического процесса характеризует высший уровень его организации.

В отличие от системы школьного образования в детском саду нет четкой границы в формах организации воспитания и обучения ребенка. Однако в современной науке и практике дошкольного образования проблема целостности педагогического процесса рассматривается неоднозначно. Целостность педагогического процесса понимается как целостность процессов социализации и индивидуализации дошкольника, сохранения природы ребенка и ее развития в культуре, обогащения индивидуального культурного опыта.

Итак, какой же педагогический процесс можно назвать целостным?

Во-первых, это педагогический процесс, в котором обеспечивается целостность медико-психолого-педагогического сопровождения ребенка. Возрастные особенности дошкольника, гибкость, подвижность и сензитивность в развитии соматики, физиологии, психики требуют особого рода сопровождения малыша. Наличие комплекса достоверной информации о состоянии здоровья, развитии психических процессов, проявлении особых склонностей, достижениях и проблемах каждого ребенка позволяет проектировать линии его индивидуального целостного развития. Использование системы медико-психолого-педагогического сопровождения в педагогическом процессе превращает его на этапе практической реализации в индивидуальный образовательный-развивающий маршрут дошкольника.

Во-вторых, это педагогический процесс, в котором обеспечивается целостность воспитательных, образовательных и развивающих задач. В современных дошкольных учреждениях появляется все больше дополнительных образовательных услуг, а значит и все большее количество специалистов, решающих, как правило, узконаправленные задачи. Необходима согласованность работы педагогов, выбор общих приоритетных задач развития и воспитания, целостное видение ребенка в условиях взаимодействия с разными специалистами и проектирование единого педагогического

процесса. Реализация здоровьесберегающей функции педагогического процесса в современных условиях связана с нахождением способов интеграции разных видов детской деятельности, организации образовательного процесса, синтезирующего работу разных специалистов.

В-третьих, это педагогический процесс, в котором обеспечивается целостность жизнедеятельности ребенка. Макро- и мезофакторы, современная социокультурная среда изменили жизнь ребенка, наполнили ее новыми культурными атрибутами. Изменился предметный мир, окружающий дошкольника, стали доступны новые источники информации. Целостность педагогического процесса может быть обеспечена в том случае, если обогащение социокультурного опыта ребенка происходит на основе и с учетом уже имеющегося опыта, индивидуальной субкультуры, источником которого выступает не только педагогический процесс детского сада, но и окружающая дошкольника жизненная среда.

В-четвертых, это педагогический процесс, в котором обеспечивается целостность взаимодействия ребенка с миром взрослых. Эффективность педагогического процесса, оптимизация его развивающего потенциала возможны в том случае, если педагог хорошо информирован о своеобразии жизни ребенка в семье, а родители знают, чем живут дети в детском саду. Постигание мира дошкольника, понимание его права на этот уникальный мир — задачи, объединяющие и педагогов, и родителей в общем ходе развития ребенка. Сотрудничество педагогов и родителей позволяет выстраивать единые стратегические линии становления целостности личности, раскрытия ее внутреннего потенциала.

В-пятых, это педагогический процесс, в котором обеспечивается целостность образовательного пространства. Современный педагогический процесс проектируется как система условий, позволяющих каждому ребенку реализовать индивидуальные потребности и в то же время взаимодействовать с детским сообществом. Вариативность образовательного пространства обеспечивает детям возможность выбора и проявления самостоятельности в соответствии с интересами и склонностями. Организация полифункциональных видов детской деятельности инициирует создание детских объединений, в которых каждый ребенок выполняет понравившуюся функцию и одновременно сотрудничает с другими детьми. В таком образовательном пространстве ведущие в дошкольном возрасте процессы социализации и индивидуализации гармонично дополняют друг друга.

? Попробуйте смоделировать педагогический процесс на один день с учетом вышеперечисленных характеристик целостности.

Характер связей между участниками педагогического процесса. Наиболее распространенным видом связей между педагогом и

детьми является взаимодействие — особый вид непосредственного или опосредованного, внешнего или внутреннего отношения.

Процесс взаимодействия педагога и детей в педагогическом процессе может быть организован как:

- процесс воз-действия;
- процесс без-действия;
- процесс со-действия.

Взаимодействие как воз-действие более характерно для авторитарного подхода и выражается в стремлении педагога сформировать личность ребенка в соответствии с некой идеальной моделью. Эффективность педагогических воздействий и успешность развития детей оцениваются по степени приближения к этому идеалу. Для такого типа взаимодействия характерна уровневая дифференциация детей с низкими, средними и высокими показателями. Педагог сам выбирает способы и формы взаимодействия, направленные на повышение уровня развития воспитанников. Данный тип взаимодействия часто встречается в практике дошкольного образования. Его преимущества связаны с легкостью организации, однако при воз-действии педагога на детей право ребенка на индивидуально-уникальную линию развития не обеспечивается.

Взаимодействие как без-действие характерно для педагогов либерального или формального типа. Формальная организация педагогического процесса, жизнедеятельности детей проявляется в том, что педагог лишь номинально выполняет возложенные на него функции. Способы и формы взаимодействия носят обобщенный характер, рассчитанный на «среднего» ребенка, педагог не вникает в детские проблемы, поверхностно решает задачи педагогического процесса. Такой тип взаимодействия, пожалуй, наиболее опасен и, к сожалению, в силу целого ряда причин, присутствует в практике детского сада.

Организация взаимодействия как процесса со-действия присуща личностно ориентированному подходу и предполагает максимально возможный учет субъектных позиций участников педагогического процесса, т.е. субъект-субъектные отношения педагога и детей.

При таком типе взаимодействия педагог использует способы и формы, учитывающие индивидуальные интересы, отношения, склонности детей и предлагающие широкую «палитру» ролевых взаимоотношений и сотрудничества. Процесс со-действия наиболее сложен в практической реализации, поскольку педагог не только определяет задачи собственной деятельности, но и проектирует задачи деятельности ребенка таким образом, чтобы он воспринимал их как свои собственные.

Для педагогического процесса детского сада уже традиционным стало принятие личностно ориентированной модели взаимо-

действия педагога и воспитанников. Каковы же характерные отличия данной модели?

1. *Особое отношение педагога к ребенку.* Педагог воспринимает ребенка как уникального целостного человека. Педагогические задачи связаны с постижением мира ребенка, изучением его внутреннего потенциала, обогащением индивидуального социокультурного опыта. Принципиально важным является позитивное отношение педагога к детским проявлениям. Каждый ребенок по своему уникален и талантлив. «Разгадка» этой уникальности и таланта — проявления истинного педагогического мастерства. Поступки и продукты деятельности ребенка оцениваются по «формуле успеха» с точки зрения достижений. В этом случае процесс развития ребенка становится процессом обретения все новых и новых высот и открытий, а не процессом исправления имеющихся недостатков.

2. *Организация педагогического взаимодействия способами поддержки и сопровождения, что предполагает (О. С. Газман):*

– рассмотрение педагогического процесса как процесса, основанного на принципах внутренней свободы ребенка и педагога, творчества, гуманизма взаимоотношений;

– отношение к ребенку как к субъекту свободного выбора и деятельности;

– оказание педагогической помощи ребенку в познании себя и своих возможностей в ситуациях затруднения и переживания успехов.

Смысл способов поддержки и сопровождения заключается в поддержании педагогом того уникально неповторимого, индивидуально-единичного качества, которое заложено в каждом конкретном человеке и развивается им.

? Интересно, какой тип взаимодействия ближе вашим личностным особенностям? Вы можете продиагностировать себя, используя следующие методические рекомендации.

Выявление тенденций к стилям педагогического общения // Диагностика успешности учителя. — М., 2003. — С. 142—145.

Рогов Е. И. Оценка профессиональной направленности личности учителя // Настольная книга практического психолога в образовании. — М., 1995. — С. 261—273.

Рогов Е. И. Оценка уровня общительности учителя // Настольная книга практического психолога в образовании. — М., 1995. — С. 281—285.

Рогов Е. И. Оценка способов реагирования в конфликте (К. Томас) // Учитель как объект психологического исследования. — М., 1998. — С. 385—388.

Системность и процессуальность (деятельностный характер) педагогического процесса. Педагогический процесс ДОУ представ-

ляет собой пример системного объекта — совокупности элементов, находящихся в отношениях и связях между собой и образующих определенную целостность, единство. Для педагогического процесса как системы характерны следующие признаки.

Целостность, проявляющаяся во взаимосвязанности и взаимозависимости всех компонентов педагогического процесса. Изменение или исчезновение одной из составляющих педагогического процесса изменяет весь характер его протекания.

Структурность. Структура педагогического процесса включает целевой, содержательный, технологический, результативный, ресурсный компоненты.

Открытость. Педагогический процесс детского сада — открытая для социокультурного пространства система, интегрирующаяся в систему непрерывного образования человека.

Множественность описания. Педагогический процесс может быть описан с точки зрения разных аспектов, в зависимости от того, с каких позиций проводится анализ данной системы.

Собственно структура педагогического процесса детского сада как системы представлена на схеме 2.

Системное рассмотрение педагогического процесса позволяет увидеть его структурные компоненты в статичном, пространственном изображении.

Если же говорить о реальной практике организации педагогического процесса, то в этом случае можно отметить такую его важную характеристику, как процессуальность или осуществление во времени. В данном контексте педагогический процесс представляет собой деятельность последовательно сменяющих друг друга и требующих решения разнообразных и разноплановых задач. Сама же педагогическая задача, как результат осознания педагогом целей развития и воспитания ребенка, а также условий и способов их реализации на практике, является единицей или «кирпичиком» педагогического процесса, в ходе организации которого педагог решает задачи разные по содержанию, уровню сложности и масштабности результатов. Это и задачи, которые заранее проектируются по результатам развития ребенка, и задачи, которые возникают ситуативно в ежедневной жизнедеятельности детей.

В организации педагогического процесса можно выделить ряд этапов.

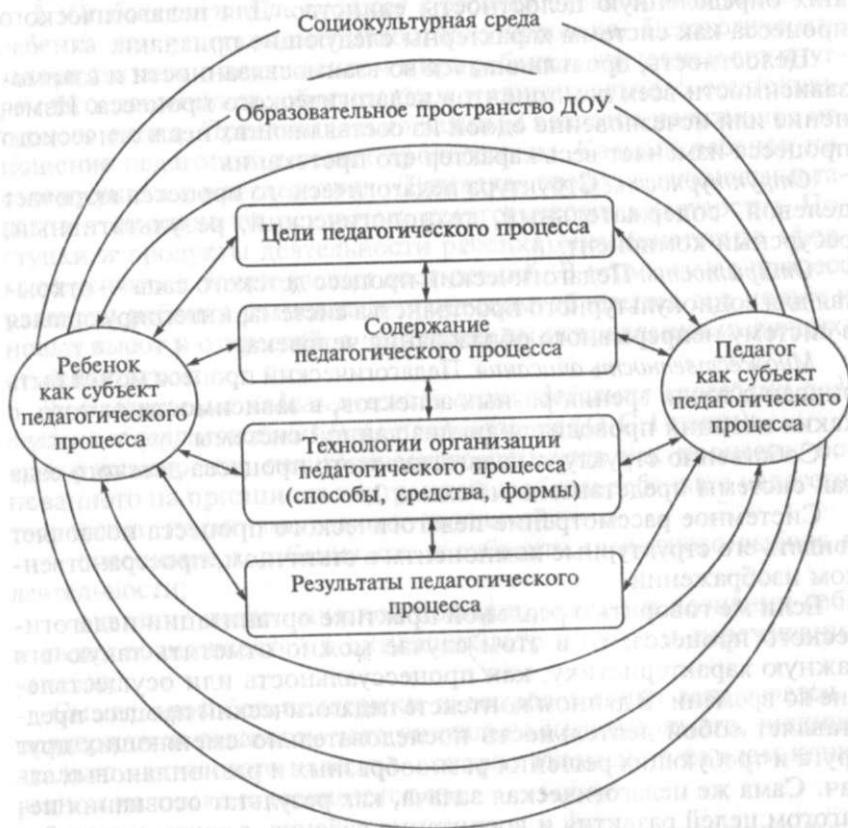
1. Этап анализа ситуации, определения педагогической задачи, проектирования вариантов решения и выбора оптимальных условий реализации.

2. Этап осуществления плана решения задачи на практике, предусматривающий организацию деятельности и взаимодействия субъектов педагогического процесса.

3. Этап анализа результатов решения поставленной задачи.

Схема 2

Педагогический процесс как педагогическая система



Какой же педагог может организовывать педагогический процесс в современном ДОУ? Об этом мы поговорим в следующем параграфе главы.

§ 4. Профессиональная деятельность современного педагога дошкольного образовательного учреждения

Личность и профессиональная деятельность педагога всегда были и остаются важнейшим аспектом научного поиска. Для чего в педагогике непрерывно осуществляется научная рефлексия данного предмета?

Во-первых, для того, чтобы понять сущность профессионально-педагогической деятельности, ответить на «вечный» вопрос: кто есть педагог? Ответ на этот вопрос позволяет прогнозировать

результаты педагогической деятельности: каким становится подрастающий человек, насколько он будет успешен и здоров в реально существующей социокультурной среде?

Во-вторых, для того, чтобы заново переосмысленные особенности педагогической профессии находили адекватное отражение в процессах подготовки будущих педагогов, выступая ориентирами их личностно-профессионального становления.

В-третьих, понимание сущности педагогической профессии, знание и осмысление ее профессиональных характеристик помогает человеку, относящемуся к данной профессиональной группе, грамотно осуществлять процессы самопознания и саморазвития, самообразования и самостановления.

Поэтому объективно отражающая потребности общества и удовлетворяющая потребности человека, существующего в этом обществе, профессионально-педагогическая деятельность и исследования, с ней связанные, будут всегда современны.

Анализ исследований профессионально-педагогической деятельности позволил выделить несколько подходов к ее рассмотрению.

1. Наиболее распространенный и традиционный *структурно-функциональный подход*, когда в структуре профессиональной деятельности учителя выделяются соответствующие функции и умения (В.И.Гинецинский, Н.В.Кузьмина, А.К.Маркова, А.И.Щербаков).

2. *Профессиографический подход* в исследовании деятельности учителя, когда в результате получается обобщенный портрет профессионала (Е.А.Климов, В.А.Сластенин, Л.Ф.Спирин).

3. Подход, при котором профессионально-педагогическую деятельность анализируют *с точки зрения способностей*, определяя гсм самым комплекс педагогических способностей (Н.А.Аминов, Ф.Н.Гоноболин, Л.М.Митина).

4. *Культурологический подход*, предполагающий анализ профессионально-педагогической деятельности в системе координат ценностей культуры (Т.Ф.Белоусова, Е.В.Бондаревская, И.П.Раченко).

5. По целому ряду причин, в основном связанных с модернизационными процессами российского образования, особый интерес сегодня вызывает *компетентностный подход* к анализу педагогической деятельности, рассматривающий ее в контексте решения профессионально-педагогических задач (О.Е.Лебедев, П.Ф.Радионова, А.П.Тряпицына). Остановимся на нем подробнее.

Одной из предпосылок возникновения компетентностного подхода послужили социокультурные, духовные и экономические преобразования, происходящие в России и мировом сообществе в последнее десятилетие.

От относительно стабильной фазы своей истории российское общество перешло к динамической фазе развития, повлекшей за собой пересмотр и осмысление движущих социальных механизмов. Осуществился переход к демократической системе, плюрализму, гуманизму, что связано с перестройкой социально-политической жизни общества в целом, социальных групп и каждой отдельной личности. Это требует коренного пересмотра общественной концепции развития производства, науки, культуры и в первую очередь самой личности.

Противоречия переживаемого периода в том, что старые социально-политические и экономические структуры уже не функционируют, а новые существуют лишь в процессе становления. В связи с этим общество, как и отдельная личность, находится в состоянии внутренней нестабильности, неопределенности, что соответствующим образом отражается на проблемах его социальной, экономической и культурной жизни. Это одна сторона проблемы.

С другой стороны, появляются новые реалии жизни, в которых возросла социальная, духовная и экономическая дифференциация общества. Индивидуальные цели личности начали признаваться обществом наряду с коллективными и общественными целями. Сама личность перестраивается, развивая в себе такие качества, как ответственность, гибкость, адаптивность, мобильность.

Подобные перемены привели к тому, что разнообразие форм жизни и свобода выбора человеком своего жизненного пути стали нормой существования.

Жизненный путь личности связан с ее постоянным развитием, движением, изменением, что приводит к постановке новых задач, открывает возможности для новых жизненных выборов и профессиональных стартов.

Особенности развития общества на современном этапе коснулись прежде всего изменений в профессиональной деятельности педагога. Это обусловлено тем, что именно от специалиста в данной области зависит образовательный уровень общества в целом, возможность создания условий для дальнейшего его развития.

Образование «выступает одновременно и как фактор стимулирования инновационных процессов в экономике, политике, культуре, и как фактор выживания, развития человечества»¹.

В современных психолого-педагогических исследованиях профессиональную педагогическую деятельность принято рассматривать как процесс решения многообразных и разноплановых профессиональных задач.

Каждая педагогическая задача связана с максимальным раскрытием в ребенке его уникального потенциала, развития инди-

видуальности в определенных условиях, а это требует соответствующего подхода к ее решению, который во многом зависит от самого педагога, его личностного потенциала, раскрывающегося в процессе взаимодействия с учащимися и определяющего успешность их саморазвития.

Таким образом, в современных условиях профессиональная деятельность педагога претерпела изменения, связанные с ее структурированием как процесса решения профессионально-педагогических задач. Сместились и акценты в содержании педагогических задач: от передачи знаний, формирования умений и навыков, от педагогического воздействия к созданию педагогических условий, обеспечивающих целенаправленное и эффективное саморазвитие личности ученика и учителя в процессе их взаимодействия.

Другой предпосылкой появления компетентностного подхода можно считать отечественную концепцию образованности. Образование в данной концепции — «это процесс формирования опыта решения значимых для личности проблем на основе использования социального и осмысления собственного опыта обучаемых. Образованность — индивидуально-личностный результат образования, качество личности, которое заключается в способности самостоятельно решать проблемы в различных областях деятельности, опираясь на освоенный социальный опыт»¹. Образованность личности — это синтез обученности и обучаемости.

Уровень образованности — это уровень развития способности решать проблемы в различных сферах деятельности. Существует три уровня образованности: элементарная грамотность, функциональная грамотность и компетентность.

Выделено три вида компетентности учащихся системы общего образования: общекультурная, допрофессиональная, методологическая.

Наличие названных предпосылок позволяет определить, что под *профессиональной компетентностью* педагога понимается интегральная характеристика, определяющая способность или умение решать профессиональные проблемы и типичные профессиональные задачи, возникающие в реальных ситуациях профессионально-педагогической деятельности, с использованием знаний, профессионального и жизненного опыта, ценностей и склонностей.

Профессиональная компетентность педагога сочетает в себе ключевые, базовые и специальные компетентности.

Ключевые компетентности необходимы для любой профессиональной деятельности, они связаны с успехом личности в быстро

¹ Радионова Н., Семикин В. Новые требования к подготовке учителя // Учитель в эпоху перемен. — СПб., 2000. — С. 116.

¹ Лебедев О. Образованность учащихся как цель образования и образовательный результат // Образовательные результаты. — СПб., 1999. — С. 45—46.

меняющемся мире. Они проявляются прежде всего в способности решать профессиональные задачи на основе использования:

- информации;
- коммуникации, в том числе на иностранном языке;
- социально-правовых основ поведения личности в гражданском обществе.

Базовые компетентности отражают специфику определенной профессиональной деятельности. Для профессиональной педагогической деятельности базовыми становятся компетентности, необходимые для «построения» профессиональной деятельности в контексте требований к системе образования на определенном этапе развития общества.

Специальные компетентности отражают специфику конкретной предметной или надпредметной сферы профессиональной деятельности. Специальные компетентности можно рассматривать как реализацию ключевых и базовых компетентностей в области учебного предмета, конкретной области профессиональной деятельности.

Очевидно, что все три вида компетентностей взаимосвязаны и развиваются, в определенном смысле, одновременно, «параллельно», что и формирует индивидуальный стиль педагогической деятельности, создает целостный образ специалиста и в итоге обеспечивает становление профессиональной компетентности как определенной целостности, как интегративной личностной характеристики педагога.

Какие же задачи призван решать современный педагог? Это пять основных групп задач, опыт решения которых характеризует базовую компетентность современного педагога:

- видеть ребенка (ученика) в образовательном процессе;
- строить образовательный процесс, ориентированный на достижение целей конкретной ступени образования;
- устанавливать взаимодействие с другими субъектами образовательного процесса, партнерами образовательного учреждения;
- создавать и использовать в педагогических целях образовательную среду (пространство учреждения);
- проектировать и осуществлять профессиональное самообразование.

Опыт решения перечисленных групп профессиональных педагогических задач дает возможность учителю обеспечить реализацию идей обновления школы (А. П. Тряпицына, Н. Ф. Радионова).

Таким образом, компетентностный подход к профессионально-педагогической деятельности позволяет рассматривать педагога как человека умеющего профессионально решать проблемы и типичные задачи, возникающие в реальных ситуациях профессиональной деятельности. Сам же профессионализм в решении проблем и задач педагогической деятельности определяется прежде

всего субъектной позицией педагога и умением использовать свой образовательный, профессиональный и жизненный опыт.

Субъектная позиция педагога как особое развивающееся качество его личностной позиции:

- характеризует ценностное, инициативно-ответственное отношение к профессиональной деятельности, ее смыслу, целям и результатам;

- выражается в умении ориентироваться в имеющихся профессиональных возможностях, в желании видеть и определять свои личностно-профессиональные проблемы, находить условия и варианты их решения, оценивать свои профессиональные достижения;

- проявляется в различных сферах жизни, и прежде всего в профессиональной деятельности;

- выступает предпосылкой и показателем профессиональной компетентности.

Субъектная позиция проявляется в таких личностных качествах, как рефлексивность, смысловое творчество, избирательность, автономность, что позволяет рассматривать их как необходимые, т. е. обязательные качества современного педагога-профессионала.

Чуть позже мы вернемся к субъектной позиции педагога, а пока, в контексте компетентностного подхода, хотелось бы привлечь внимание специалистов дошкольного образования к следующему.

Надо признать, что активно разрабатываемый сегодня и действительно актуальный, интересный и адекватный современности компетентностный подход к профессионально-педагогической деятельности на данный момент больше имеет отношение к деятельности учителя общеобразовательной школы, нежели воспитателя детского сада. Настораживает и то, что программа модернизации российского образования до 2010 г. начинается с начальной школы, практически исключив дошкольное образование.

Но ведь и дошкольное образование требует модернизации. Так, грамотно выделенные пять групп основных задач, опыт решения которых характеризует базовую компетентность современного учителя, должны касаться и базовой компетентности педагога дошкольного образования. Или он в дошкольном образовательном учреждении решает другие задачи?

Так кто же он, воспитатель детского сада?

Еще в 1867 г. известный педагог-психолог А. С. Симонович высказал и сегодня вполне современно звучащую мысль: «Перевоспитание самого воспитателя — это первое и необходимое условие для хорошего воспитателя, ибо все главное влияние воспитателя заключается в примере, который он дает воспитаннику. Мельчайшие черты характера схватываются воспитанниками, и

от них не ускользает то, что незаметно для самого воспитателя. Итак, прежде всего перевоспитание самого себя, самовоспитание!»¹.

Автор выделяет любовь к детям, основанную на знании жизни детей, и в качестве «регулятора любви» — сознание цели жизни, которое «устанавливает нормальную любовь, нормальные отношения воспитателя к детям и, следовательно, детей между собой...

Такой воспитатель, у которого идеал жизни — самоперевоспитание и любовь к детям гармонируют между собой, имеет право быть воспитателем. Такой воспитатель живет в детях, и дети живут в нем»².

Первостепенными требованиями к воспитателю и в наши дни являются самовоспитание, любовь к детям, сознание цели жизни и уж затем следуют знание педагогики и психологии, твердость, сдержанность, спокойствие, ясность выражения мысли. Попробуем сопоставить точки зрения современных исследователей на профессиональную деятельность воспитателя детского сада (табл. 2).

Проделанный анализ помогает увидеть сходство и разницу в подходах к профессионально-педагогической деятельности воспитателя детского сада, осознать влияние времени на задачи дошкольного образования. Результаты сравнительного анализа в этой части параграфа и общепедагогические идеи, изложенные в его начале, позволяют прийти к следующему заключению.

Современный воспитатель дошкольного образовательного учреждения — это человек, умеющий профессионально решать проблемы и типичные задачи, возникающие в реальных ситуациях профессиональной деятельности. Основой профессионализма педагога дошкольного образования является наличие у него субъектной позиции, которая базируется на таких личностных качествах, как рефлексивность, смысловое творчество, избирательность, автономность.

В контексте компетентного подхода к профессиональной деятельности воспитателя детского сада задачи его деятельности выглядят следующим образом.

1. Видеть ребенка в образовательном процессе ДОУ — *диагностические задачи*, решение которых позволяет воспитателю:

- знать индивидуальные особенности и возможности ребенка;
- учитывать их в образовательном процессе ДОУ;
- отслеживать характер изменений, происходящих с ребенком

в ходе образовательного процесса в условиях детского сада, характер его продвижения в развитии;

¹Симонович А. Кто может быть воспитателем? // Детский сад. - 1867. - № 11 — 12. — С. 396.

²Там же. - С. 397-398.

Таблица 2. Сравнительный анализ взглядов на профессиональную деятельность воспитателя ДОУ

В. И. Логинова (1973 г.) ¹	А. А. Люблинская, С. Е. Кулачковская (1981 г.) ²	Т. А. Куликова (1998 г.) ³
Требования к личности воспитателя детского сада		
<p>Эрудированность; любовь к детям и уважение к ним; мудрая строгость и требовательность к детям; общительность (внимательность и чуткость к каждому ребенку, его проявлениям, заботливость и бережное отношение к нему); педагогический такт; эмоциональность; материнские чувства (уход, ласка, забота, участие); требовательность к себе, собственная организованность и дисциплина; деловые качества; терпеливость, спокойствие, доброжелательность, чувство юмора, жизнерадостность, бодрость, оптимизм как вера в растущие силы ребенка — важнейшие черты личности воспитателя детского сада</p>	<p>Целеустремленность, высокая нравственность, этическая зрелость, такт; образованность; эрудированность, скромность, честность, справедливость, искренность, терпеливость, требовательность, принципиальность, аккуратность, умение понимать воспитанника, откликаться на его радости и горести, любовь к своему делу; искусство педагогического видения; творчество; свободное владение психолого-педагогическими знаниями и умение применять их на практике</p>	<p>Ответственность за ребенка; профессиональная направленность: любовь и интерес к детям, чуткость, внимание, доброта, ласка, теплота, сердечность, готовность прийти на помощь ребенку, оказать ему эмоциональную поддержку; высокая общая и профессиональная культура, интеллигентность, моральная чистота, гражданская ответственность; эмоциональная устойчивость, наблюдательность, творческое воображение, требовательная доброта, душевная щедрость, справедливость, организованность; работоспособность, выносливость, ловкость, уравновешенность; эмпатия; педагогический такт; педагогическая зоркость; культура профессионального общения; педагогическая рефлексия</p>

В. И. Логинова (1973 г.) ¹	А. А. Люблинская, С. Е. Кулачковская (1981 г.) ²	Т. А. Куликова (1998 г.) ³
Профессионально-педагогические знания и умения воспитателя детского сада		
<p>Энциклопедические знания в разных областях общественной жизни, науки и искусства.</p> <p>Профессиональная эрудиция: знание особенностей и возможностей ребенка, задач, перспектив и путей развития его личности; знание особенностей строения и функционирования развивающегося детского организма, знание элементарных медицинских сведений, знание особенностей ухода за малышом, знание специфики педагогических воздействий на разных этапах дошкольного детства;</p> <p>профессиональные способности: педагогическая наблюдательность; педагогическое воображение; распределение внимания; организаторские</p>	<p>Психолого-педагогические знания. Профессионально-педагогические умения воспитателя: передавать детям знания в доступной и понятной форме, адаптировать знания к уровню развития и опыту ребенка; разбираться в нюансах настроения ребенка; предвидеть результаты своей деятельности, своих оценок, действий; проектировать качества своих воспитанников; быстро ориентироваться в обстановке, живо реагировать на события в детском коллективе, выбирая при этом наиболее целесообразные меры воздействия</p>	<p>Знание закономерностей развития ребенка: зависимость психического, физического развития ребенка от окружающей среды, невозможность его существования без взрослых.</p> <p>Профессиональные умения: гностические; конструктивные; коммуникативные; организаторские; специальные</p>

Профессионально-педагогические задачи педагога дошкольного образования		
<p>Задачи профессионально-педагогической деятельности связаны с всесторонним развитием ребенка-дошкольника</p>	<p>Изучение индивидуальных особенностей детей, их характеров; осуществление индивидуального подхода к развитию ребенка, целенаправленного руководства его активностью, создание условий для гармонического и всестороннего развития дошкольников; формирование у дошкольников умения выделять существенные свойства и признаки окружающих предметов; упражнение его в рассуждении с целью развития способности решать поставленные перед ним задачи и объяснять свое решение; воспитание физически здоровых, интеллектуально развитых, высоко нравственных и трудолюбивых граждан страны</p>	<p>Создание педагогических условий для успешного воспитания детей; обеспечение охраны жизни, укрепление здоровья дошкольников; педагогическое просвещение родителей; регулирование и согласование воспитательных воздействий семьи и ДОУ; осуществление исследовательского поиска</p>

¹ Логинова В. Воспитатель детского сада и учитель школы. — Л., 1973. — С. 6—16.

² Люблинская А., Кулачковская С. Современный воспитатель. Какой он? — Киев, 1981. — С. 21—40.

³ Куликова Т. Педагог: профессия и личность // Дошкольная педагогика: Учебное пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. — М., 1998. — С. 19—28.

- определять эффективность влияния реализуемых педагогических условий.

2. Строить образовательный процесс, ориентированный на достижение целей дошкольного образования — *задачи педагогического проектирования и организации образовательного процесса, содействующего целостному развитию здорового ребенка-дошкольника.*

3. Устанавливать взаимодействие с другими субъектами образовательного процесса, партнерами ДОУ — *задачи взаимодействия с профессионально-педагогическим и культурным сообществом.*

4. Создавать и использовать в педагогических целях образовательную среду (пространство дошкольного образовательного учреждения) — *задачи проектирования и организации развивающей образовательной среды детского сада как одного из эффективнейших условий, инициирующих процессы развития и воспитания ребенка.*

5. Проектировать и осуществлять профессиональное самообразование — *задачи развития субъектной позиции воспитателя, обогащения профессиональной компетентности.*

В чем же состоит специфика профессиональной деятельности педагога, который стремится решать задачи музыкального развития и воспитания детей в условиях детского сада?

§ 5. Музыкально-художественная культура педагога дошкольного образовательного учреждения и ее своеобразие

Как связаны человек и культура?

Культура означает универсальное отношение человека к миру, к самому себе. Психолог М. Бубер определил культуру как универсальный способ, каким человек делает мир «своим», превращая его в Дом человеческого (смыслового) бытия.

Ценность культуры заключается еще и в том, что вне культуры человек не может реализовать свой духовный потенциал. Через культуру мы приобщаемся к творческим достижениям цивилизации, с одной стороны, и открываем перспективы для творчества — с другой. Но это возможно лишь в том случае, если человек не только созерцатель культуры, а творец, оживляющий «культурные смыслы в собственной душе и собственном творчестве»¹. Не только культура творит человека, но и человек является творцом культуры. В результате индивидуального творчества возникает культура, благодаря которой человек изменяет мир и самого себя,

¹ Культурология / Сост. и отв. ред. А.А.Радугин. — М., 1997. — С. 15 — 16.

самоосуществляясь и самореализовываясь. Так существуют и будут существовать они в непрерывной взаимной связи.

Как связаны педагог и культура?

Предназначение культуры — сохранять, воспроизводить и обогащать духовный опыт человечества, передавая его от поколения к поколению. Одна из важнейших функций профессионально-педагогической деятельности — это передача подрастающему поколению накопленного человечеством опыта и способов его освоения, это сотворение и самоопределение личности в культуре, в связи с чем педагог является носителем культуры, проводником ребенка в мир культуры, переводчиком языка культуры на язык детства.

Педагогическая и художественная деятельность глобально определяются комплексом единых способностей — к созиданию, познанию, оценке и общению (М. С. Каган). И тот и другой вид деятельности образуют культуру.

Деятельность педагога сегодня сущностно совпадает с одной из важнейших функций культуры — смыслообразованием. Воспитатель детского сада, учитель школы, педагог дополнительного образования, преподаватель вуза расширяют для своих воспитанников и учеников горизонты смыслового пространства, инициируя в них непрерывный поиск ценностей и смыслов индивидуального существования.

Установленные связи позволяют оправданно выделить среди ключевых компетентностей педагога компетентность *общекультурную*. Внутри общекультурной компетентности педагога можно выделить *музыкально-художественную культуру*.

Что такое музыкально-художественная культура педагога? Каковы особенности музыкально-художественной культуры современных педагогов детского сада?

Художественная культура личности — это процесс открытия человеком ценностей произведений искусства для себя, уровень их восприятия и освоения, индивидуальная интерпретация и ее значение в решении жизненных проблем. Соответственно, музыкально-художественная культура педагога связана с открытием ценностей произведений музыкального искусства, готовностью строить собственную жизнь, включая профессиональную деятельность, в контексте открытых ценностей.

Музыкально-художественная культура как часть художественной культуры имеет свои признаки и свойства:

художественные ценности, музыкальная эрудиция;

художественно-образное мышление, понимание языка музыки; умение анализировать музыкальное произведение, выявлять его идеи, понимать единство содержания и формы; развитый музыкальный вкус;

потребность в музыкальном искусстве, интерес к нему.

Из всего перечисленного можно выделить показатели музыкально-художественной культуры педагога:

- потребность в общении с музыкой, устойчивый интерес к музыкальному искусству;
- наличие музыкальной эрудиции;
- готовность (умение) общаться с музыкальными произведениями.

Исследования последних лет позволяют выявить некоторые особенности музыкально-художественной культуры педагогов дошкольных образовательных учреждений. В чем же проявляются эти особенности?

Замечено, что воспитатели детских садов в большинстве своем испытывают потребность слушать музыку, любят ее, она присутствует в их жизни, но это в основном — радио и ТВ-репертуар. Музыкальные интересы педагогов чаще всего сконцентрированы в области популярной эстрадной музыки, народных песен, городского романса.

Назначение музыкальных произведений связывается воспитателями с развлечением и отдыхом, музыка, по мнению большинства из них, помогает расслабиться после рабочего дня, корректирует эмоциональное состояние. В соответствии с этими представлениями педагоги и используют музыку в педагогическом процессе детского сада.

Однако, несмотря на интерес педагогов к музыкальному искусству, уровень их музыкально-художественной культуры в основном определен как низкий. Многие воспитатели неэрудированны в области музыкального классического искусства, не знают музыкальных жанров, музыкальных произведений, их авторов, исполнителей; в домашних музыкальных фонотеках классические произведения практически, за редким исключением, отсутствуют. Воспитатели не испытывают постоянной потребности в общении с лучшими образцами музыкального искусства, совсем не посещают или мало посещают (1 — 2 раза в год) учреждения культуры и искусства, особенно филармонию, капеллу, консерваторию. Не будучи подготовленными к восприятию классических музыкальных произведений, они не умеют их слушать, не готовы к их осмыслению и интерпретации, не имеют выраженных музыкальных предпочтений.

Педагогам почти не знаком и детский классический музыкальный репертуар, они не могут самостоятельно подобрать музыкальные произведения для решения образовательных задач.

Результаты опроса показывают, что музыка в группах детского сада звучит мало: чаще всего — это популярная эстрадная музыка, реже — детские песенки, и лишь иногда классика. Дети не знают музыкальных предпочтений своего воспитателя, редко поют с ним, не любят музыкальный уголок, так как в нем нет интерес-

ных игр, привлекательных музыкальных инструментов. При этом заметим, что желание общаться с музыкой в различных видах детской деятельности у дошкольников весьма велико.

Низкая музыкально-художественная культура педагога дошкольного образования не позволяет ему удовлетворить потребности ребенка в общении с музыкой, творческом самовыражении и саморазвитии.

Необходимо сказать, что полученные результаты исследований, к огромному сожалению, не противоречат существующей сегодня в обществе тенденции снижения культуры человека. И пожалуй, самое опасное заключается в том, что и желание самостоятельного приобщения к большому искусству, его ценностям чаще всего у педагогов отсутствует. Все это говорит о необходимости использования новых методов, которые способствовали бы повышению уровня музыкальной культуры воспитателей детского сада и, соответственно, повышению уровня музыкальной культуры детей.

Повысить уровень музыкальной культуры можно за счет специально организованных форм взаимодействия воспитателей с музыкальным руководителем в условиях своего же детского сада. Такими формами могут стать, например, музыкальные гостиные, тематические вечера «Встречи с музыкой», семинары-практикумы по авторской программе «Мир музыки для взрослых» (см. приложение 4).

Подобные формы взаимодействия помогут решению многих педагогических задач, таких как:

- активизация интереса к музыке;
- обогащение опыта общения с классической музыкой;
- развитие умений слушать музыкальные произведения, интерпретировать их;
- становление эрудированности в сфере музыкального классического искусства;
- создание персонального классического музыкального репертуара;
- обретение умений использовать музыку разных жанров в решении профессионально-педагогических задач.

* * *

Мы рассмотрели ведущие характеристики современного педагогического процесса дошкольного образовательного учреждения: целенаправленность, целостность, характер связей его участников, системность и процессуальность.

В современном дошкольном образовании контекстом понимания педагогического процесса становятся идеи гуманной, лично-стно ориентированной, субъектной педагогики. Педагогический процесс сегодня понимается как целенаправленный процесс содей-

ствия развитию человека особыми педагогическими средствами и в особых педагогических условиях.

Педагогический процесс может быть рассмотрен как развивающееся в специально организованных педагогических условиях взаимодействие его субъектов с целью содействия самореализации, самоопределению личности воспитанников (обучающихся), гуманизации их отношений с окружающим миром путем творческого освоения ими социокультурного опыта, отобранного в содержании образования.

В контексте проблематики нашего пособия, по всей видимости, *процесс музыкального воспитания и развития детей дошкольного возраста* — есть развивающееся в специально организованных педагогических условиях взаимодействие педагогов и детей с целью содействия самореализации, самоопределению личности ребенка музыкальными средствами, гуманизации детских отношений с окружающим миром путем творческого освоения ими музыкального опыта.

Ведущая роль в организации педагогического процесса принадлежит педагогу. От характера его деятельности зависит успешность и результативность взаимодействия с детьми. Профессиональную деятельность педагога современного дошкольного учреждения можно рассматривать как деятельность по решению разноплановых, возникающих в реальных педагогических ситуациях задач. Актуальный для современной педагогики компетентностный подход позволяет сгруппировать задачи, решаемые педагогом: диагностические задачи; задачи проектирования педагогического процесса; задачи межсубъектного взаимодействия; задачи организации развивающей среды ДОУ; задачи профессионального саморазвития.

В том случае, если педагог ориентирован на музыкальное развитие своих воспитанников, важной составляющей его профессиональной деятельности становится музыкально-художественная культура и процесс ее обогащения.

Темы для обсуждения

1. Педагогический процесс современного ДОУ — проблемы и достижения.
2. Музыкальное воспитание в современном педагогическом процессе ДОУ.
3. Анализ существенных характеристик педагогического процесса ДОУ.
4. Компетентностный подход к профессионально-педагогической деятельности как следствие развития педагогической науки и практики.
5. Общее и различное в деятельности педагога ДОУ в разные исторические периоды.
6. Характеристика типов задач профессиональной деятельности педагога ДОУ.

7. Проблема развития музыкально-художественной культуры педагога.
8. Способы и формы повышения музыкально-художественной культуры педагога.

Индивидуальные задания

1. С учетом всех составляющих определите цели педагогического процесса на год по одному из видов деятельности в одной из возрастных групп ДОУ.

Критерии оценки и самооценки: учет комплекса причин, обуславливающих постановку целей; непротиворечивость целей причинам, их обуславливающим; реалистичность достижения результатов; аргументированность объяснения; удовлетворенность собственным результатом.

2. Составьте рекомендации для педагога по организации целостного педагогического процесса в группе ДОУ (примерное количество рекомендаций — 10).

Критерии оценки и самооценки: адекватность содержания рекомендаций сущности целостного педагогического процесса; краткость, лаконичность рекомендаций; доступность изложения; учет адресности; удовлетворенность собственным результатом.

3. Составьте педагогическое эссе на тему «Мое кредо взаимодействия с ребенком».

Критерии оценки и самооценки: адекватность содержания заявленной теме; лаконичность, доказательность; объем эссе — 1 страница компьютерного текста; стиль и культура изложения; удовлетворенность собственным результатом.

4. Составьте таблицу, в которой в логике компетентностного подхода (пять основных групп задач) были бы конкретизированы задачи деятельности педагога по музыкальному развитию детей.

Критерии оценки и самооценки: соответствие выделенных задач логике компетентностного подхода; учет в выделенных задачах направленности на музыкальное воспитание и развитие детей; компактность таблицы, удобство пользования; удовлетворенность собственным результатом.

5. Составьте опросник для педагогов, направленный на изучение представлений о педагогическом процессе детского сада.

Критерии оценки и самооценки: содержательность опросника; соответствие содержания опросника современным взглядам на педагогический процесс ДОУ; понятность формулировок вопросов; компактность опросника; грамотность анализа и интерпретации предполагаемых результатов; удовлетворенность собственным результатом.

6. Составьте опросник для педагогов, направленный на изучение представлений о современной педагогической профессии воспитателя детского сада.

Критерии оценки и самооценки: содержательность опросника; соответствие содержания опросника современным взглядам на профессионально-педагогическую деятельность воспитателя ДОУ; понятность формулировок вопросов; компактность опросника; грамотность анализа и интерпретации предполагаемых результатов; удовлетворенность собственным результатом.

7. Составьте опросник для педагогов, направленный на изучение музыкально-художественной культуры.

Критерии оценки и самооценки: содержательная полнота опросника; понятность и адекватность формулировок вопросов цели опросника; компактность опросника; грамотность анализа и интерпретации предполагаемых результатов; удовлетворенность собственным результатом.

Задания для подгруппы

1. Смоделируйте ситуацию определения целей педагогического процесса на год в группе детского сада.

Усложненный вариант: попробуйте с помощью педагогической интуиции письменно (по данному образцу) определить цели музыкального развития и воспитания детей.

Ваша педагогическая позиция	Образовательная программа, по которой работает детский сад	Особенности развития детей группы, характеристика детских интересов и склонностей	Родительские запросы
Цели работы на текущий год			
Цели музыкального развития и воспитания детей			

Критерии оценки и самооценки:

- учет комплекса причин, обуславливающих постановку целей;
- непротиворечивость целей причинам, их обуславливающим;
- реалистичность достижения результатов;
- взаимосвязанность общих целей и целей музыкального развития и воспитания детей;
- наличие ответов на вопросы аудитории, защита авторской позиции, уверенность, компетентность;
- удовлетворенность разработчиков продуктом коллективной деятельности и собственным участием в подгрупповой работе.

2. Занятие проводится в форме деловой игры «Студенческая научная конференция на тему «Педагог, который хочет музыкально развивать ребенка. Кто он?»». Подготовьте устное выступление, вопросы к другим участникам конференции, будьте готовы ответить на вопросы экспертов и оппонентов.

В ходе дискуссии вам необходимо:

- раскрыть сущностные характеристики педагогической деятельности;

- интерпретировать (объяснить) наиболее привлекательную для вас концепцию профессиональной педагогической деятельности;
- определить содержание основных задач, которые решает педагог в контексте выбранной концепции профессиональной педагогической деятельности;
- обосновать значимость решения обозначенных задач в развитии ребенка дошкольного возраста;
- сформулировать желаемые качества, необходимые педагогу, музыкально развивающему детей.

Критерии оценки и самооценки:

- владение приемами анализа психолого-педагогической литературы и умениями сопоставлять взгляды разных авторов на обсуждаемую проблему;
- творческая интерпретация научно-педагогического знания;
- системность, концептуальность, целостность изложения;
- умение вести научную дискуссию;
- оригинальность презентации материала, наглядность, практико-ориентированность, свободное общение с аудиторией;
- доступность изложения для аудитории;
- удовлетворенность разработчиков продуктом коллективной деятельности и собственным участием в подгрупповой работе.

Контрольные вопросы и задания

1. Смоделируйте педагогический процесс в группе детского сада на один день с учетом всех характеристик целостности.
2. Докажите, что процесс музыкального воспитания и развития детей дошкольного возраста обладает всеми компонентами педагогического процесса как педагогической системы.
3. Нарисуйте схему процесса музыкального воспитания и развития детей как педагогической системы. Поясните ее.
4. Какой должна быть профессиональная деятельность педагога для успешной организации педагогического процесса ДОУ?
5. Какой должна быть профессиональная деятельность педагога для успешной организации процесса музыкального воспитания и развития детей в ДОУ?
6. Как могут конкретизироваться профессиональные задачи воспитателя, осуществляющего процесс музыкального развития детей?
7. Нужно ли педагогу иметь субъектную позицию?
8. Какой тип взаимодействия в большей мере обеспечивает музыкальное воспитание и развитие ребенка и почему?
9. Как вы понимаете, что такое музыкально-художественная культура?
10. Зачем педагогу дошкольного образования быть музыкально эрудированным?
11. Определите причины низкой музыкально-художественной культуры воспитателей детского сада.
12. Проверьте свою музыкальную эрудицию (см. приложение 5). Предложите план действий по ее улучшению.

Глава 3 МУЗЫКАЛЬНОЕ ИСКУССТВО И ХУДОЖЕСТВЕННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ - ОСНОВА МУЗЫКАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ И РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

§ 6. Музыка как вид искусства

«Я люблю музыку», — может утверждать любой из нас. На этом утверждении, однако, заканчивается то общее, что объединяет всех людей в их взаимоотношениях с музыкой. Далее начинается то, что различает их музыкальный опыт, музыкальные вкусы, предпочтения, отношение к музыке. *Какую музыку я люблю? Я понимаю музыку? Как я понимаю музыку?*

Являясь органичной частью жизни любого человека, музыка, как это ни парадоксально, когда о ней заходит разговор, оказывается непонятым, загадочным феноменом. «Я ничего не могу говорить о музыке, у меня нет специального образования...», — это традиционный ответ взрослого человека. Интересно, что и музыкально образованные люди часто затрудняются объяснить, какое воздействие оказало на них то или иное произведение.

В этом нет ничего удивительного. Никакое образование, никакие музыковедческие изыскания не объяснят нам, что же такое музыка. «Искусство начинается там, где начинается чуть-чуть», — писал русский художник Карл Брюллов. Это неуловимое «чуть-чуть» не поддается никакому анализу и заставляет нас рыдать и смеяться, грустить и удивляться, иными словами, переживать сильнейшие эмоции и чувства. Загадка заключается в том, что переживания эти вовсе не последствия происходящих с нами в жизни событий, а результат увиденного или услышанного произведения искусства.

Но все же попытаемся разобраться в том, что же такое музыкальное искусство.

«Искусство — форма отражения действительности в художественных образах» — поясняет философский словарь. Так просто и так непонятно... Тайна искусства не будет разгадана никогда, собственно поэтому и существует искусство. Задача педагога — помочь ребенку прикоснуться к этой тайне, стать участником таинства общения с музыкой.

Особый язык искусства — язык художественных образов позволяет общаться людям, не только говорящим на разных языках, но и живущим в разные исторические эпохи. Может в этом и скрыта тайна искусства?

Мы ведем диалог с будущими педагогами, поэтому тема нашего разговора уже изначально межпредметна. В науке существует огромное число исследований феномена музыки. Музыку иссле-

дуют и философия культуры и искусства, и искусствоведение, и психология искусства, и эстетика. Есть специальные области исследования музыки — музыкознание и музыковедение. Но нам при этом необходим некий синтез наук, который позволит приблизиться к пониманию того, что есть музыка в жизни растущего человека. Итак, начнем.

Музыка — это искусство. Это на первый взгляд естественное понятие. Но коль скоро мы заговорили о попытке анализа произведения искусства, постараемся сперва найти определения: что же такое искусство и что отличает его от всех других способов взаимодействия человека с миром.

Искусство — это особое, художественно-образное отражение жизни, внешнего и внутреннего мира человека, это мышление в художественных образах.

«Искусство начинается тогда, когда человек, с целью передать другим людям испытанное им чувство, снова вызывает его в себе и известными внешними знаками выражает его» (Л. Н. Толстой).


Художественный образ — то общее, что характерно для любого вида искусства, то, что отличает искусство от других форм человеческой культуры, и то, что образует музыкальное искусство в частности.

Художественный образ — «ядро», «сердце» произведения искусства. Это то чувство, то состояние, те переживания, которыми хочет с нами поделиться художник.

Художественный образ всегда субъективен: он существует в пространстве человеческого воображения, материализуясь в произведении искусства и заново рождаясь при его восприятии зрителем, слушателем, читателем.

С точки зрения взаимосвязи образа и окружающего мира художественный образ — это особая модель реальности, в которой в единстве существуют и отражаемая реальность (события, люди, явления природы), и выражение отношения художника к этой реальности. Произведение искусства — это «выразительное изображение, изображение с «двойным отражением» действительности и художника, объективного и субъективного миров» (М. С. Каган). Поэтому произведение искусства — это всегда не слепок, не схожее отражение объективного мира, а выразительное изображение, преломленное через призму личностного восприятия художника.

Сочетание в искусстве изображения и выражения делает художественный образ неповторимым и уникальным. Даже отражая одно и то же событие, одну и ту же тему, разные художники создают совершенно разные образы.

 Сопоставим интерпретации образа Джульетты в произведениях Д. Гуно, П. Чайковского, С. Прокофьева, Н. Рота. Проанализируем тему любви в этих произведениях.

Итак, художественный образ — это целостность изобразительности и выразительности.

Изобразительность — это наглядность, конкретность изображаемых действий, поступков человека, предметов и явлений реальной и фантастической действительности.

Изобразительность в большей степени присуща литературе, живописи, графике, художественной фотографии. В музыке изображение реальности чаще всего связано с воссозданием или имитацией с помощью звуков различных явлений (шум моря, звон колоколов, пение птиц).

♪ Примеры изобразительности в музыке: Н. Римский-Корсаков. «Полет шмеля»; Г. Свиридов. «Тройка»; П. Чайковский. «Песня жаворонка».

Для того чтобы подчеркнуть изобразительность в музыке, композиторы определяют названия своих произведений, задают своего рода программу, ограничивающую воображение слушателя содержательными рамками. Такая музыка определяется как программная. Иногда эта программа задается достаточно точно (например, Р. Шуман. «Веселый крестьянин, возвращающийся с работы»), но чаще — как общий абрис замысла произведения (П. Чайковский. Симфония «Зимние грезы»).

Выразительность — вторая сторона художественного образа — отражение внутреннего состояния, переживания художником изображаемого явления. Без выразительности искусство невозможно.

Музыка в этом смысле обладает несравнимыми ни с каким другим видом искусства возможностями. По словам Уолтера Пейтера, любое искусство стремится к тому, чтобы стать музыкой, — это означает, что музыка обладает силой наибольшего эмоционального воздействия на человека.

Может быть, именно поэтому человека так влечет к музыке, ведь она — естественная составляющая его жизни. Музыка притягивает человека своей эмоциональностью и отпугивает неконкретностью, недостаточностью изобразительного ряда.

? Основываясь на знании психологии дошкольника, как вы думаете: ему легче, чем взрослому, войти в мир музыки? Как вы считаете, какая музыка — программная или непрограммная — доступнее ребенку дошкольного возраста? Не спешите с ответом.

Музыка — временное искусство. «Музыкальное произведение живет во времени, — отмечает М. С. Каган, — оно рождается, течет и исчезает вместе с завершением исполнения; к нему в полной мере относится знаменитое изречение античного философа: «Все течет, все изменяется, и нельзя дважды войти в одну и ту же

реку...»¹. Именно так — нельзя «дважды войти» в поток музыкальных звуков, и даже современные технические средства позволяют лишь возвращаться к уже прослушанным эпизодам, но не «останавливать мгновение», как это, например, способна делать живопись.

Музыка это особо слышимое, осмысляемое, осязаемое, переживаемое человеком время. Весьма образно заметил русский композитор И. Стравинский, что музыка есть способ организации отношений между человеком и временем.

Музыка — пространственное искусство. Это определение чаще всего применяется при анализе музыки в психологическом аспекте. Действительно, при создании музыкального произведения или при его восприятии человек часто зримо представляет себе ту или иную картину мира. Пространство музыкального мира нельзя осязать зрительно, оно разворачивается лишь в сознании слушателя. В отличие от реального пространства музыка — это «идеальное пространство». Е. Назайкинский называет его иллюзорным картинно-пейзажным пространством, имея в виду способность музыки с помощью слухозрительных ассоциаций создавать пространственные образы, например: море в «Шехерезаде» Римского-Корсакова, утренний рассвет в «Хованщине» Мусоргского.

? Попробуйте проверить себя — вы воспринимаете музыку как картину, нечто изображающую, или как-то иначе?

Музыка — искусство интонации. Природа музыки, ее художественных образов связана с интонацией. Искусством интонируемого смысла называл музыку Б. Асафьев. Интонация несет в себе целостность воплощения художественного образа в музыкальных звуках.

Общее понимание интонации в речи связано с тоном, манерой произношения, в которой отражаются чувства говорящего, ритмомелодический строй его речи. Музыкальная и речевая интонации во многом схожи. Интересно, что в истории развития человечества поначалу музыка и речь были неразделимы. Люди обменивались информацией при помощи звуковых сигналов, функции которых постепенно разделились на сигналы, несущие содержательную информацию (слово), и сигналы, передающие состояние, переживания человека (музыкальная интонация). Интонация служит одним из средств общения. Общим в речевой и музыкальной интонации является направленность на слушателя, оперирование звуковым материалом, обращенность к слуху. Именно через интонацию передается эмоциональное состояние человека, проявляются его чувства, их эмоционально-смысловая глубина. Поэтому интонации могут обозначать радость, гнев, нежность

¹ Каган М. С. Музыка в мире искусств. — СПб., 1996. — С. 30.

и т.д. Средствами передачи интонаций в речи являются высота (регистр речи), громкость (разговор на повышенных тонах или приглушенный), ритм (отрывистая или плавная речь), темп (быстрота речи), оттенки тембра (вы не узнаете окраску голоса человека в минуты его волнения).

Что же такое интонация в музыке?

- Музыкальная интонация (даже состоящая из двух-трех звуков), в отличие от речевой, несет в себе музыкальный образ.

- В музыкальной интонации заключено основное содержание музыки. Это звуковое, материальное воплощение музыкальной идеи, замысла художника. Через интонацию в музыке отражаются человеческие чувства, представления, явления окружающего мира.

- Музыкальная интонация более развита, чем речевая, и имеет богатейшие выразительные возможности, поскольку образуется в особой музыкально-звуковой (ладовой) системе и ритмической организации, а звуки, из которых она складывается, обладают точно фиксированной высотой.

- В музыкальной культуре человечества существуют обобщенные, типизированные интонации, характерные для передачи различных состояний и чувств, стилей и жанров.

- Музыкальная интонация многозначна по своему значению. Ее смысл не может быть точно передан словами. Интонация создается вначале композитором, затем исполнителем и воспринимается, наконец, слушателем музыкального произведения. Именно поэтому музыка — искусство, понимаемое всеми и каждым человеком по-своему. «...В сравнении со всеми остальными искусствами содержание музыки наиболее широко открыто для индивидуализации»¹.

Итак, интонация — это язык музыки, язык, наиболее полно выражающий чувственный мир человека. В системе языков как средств выражения внутреннего мира человека только музыкальный язык может наиболее адекватно передавать человеческие переживания. Может быть, именно в интонации кроется особая тайна отношения человека к музыке.

Впервые языково-семантический подход к анализу музыкального искусства применил Б.Асафьев. Именно ему принадлежит заслуга «выведения музыки в жизнь». Выдающийся музыкант, педагог, ученый считал, что «музыкальная интонация... есть осмысление звучания, принадлежащее конкретной социальной среде»². В этом смысле интонации развиваются в социально-историческом плане, т. е. могут быть современны или несовременны для своего времени.

¹ Jiraneck J. Zu Grundfragen der musikalischen Semiotik. — Berlin, 1985. — S. 98-99.

² Асафьев Б. Музыкальная форма как процесс. Ч. 2: Интонация. — Л., 1971. — С. 355.

Почему и взрослые, и дети так охотно слушают популярные эстрадные песни? Может быть, потому, что их интонации соответствуют ритму времени, их интонации не требуют серьезного эмоционального погружения...

Чрезвычайно интересна теория интонации В.В.Медушевского, в основе которой лежат идеи нейропсихологии о функциональной асимметрии полушарий головного мозга. При сложном их взаимодействии в восприятии и понимании музыки решающую роль играет правое полушарие. «Музыкальная интонация воспринимается как живая потому, что в ней отражен живой человек... Внутренний мир музыки распредмечивается втайне от вербального, "левополушарного" мышления»¹. Медушевский определил ведущее свойство музыкальной интонации — ее *целостность*. Интонация не разложима на элементы. Интонационное восприятие музыки не предполагает разделение слышимой музыки на составляющие — мелодику, ритмику, интервалику. Такое осознание музыки возможно через аналитические операции, совершаемые уже другим полушарием. Для совершения таких операций необходимо специальное обучение. *Поэтому так разнятся в понимании музыки профессиональные и непрофессиональные музыканты.*

Для нас теория В. В. Медушевского имеет принципиальную значимость. Ведь, может быть, *в понимании интонации как единицы языка музыки и скрыто отличие процессов общего музыкального развития ребенка, которое осуществляется в детском саду, от процессов специального обучения музыке? Не здесь ли заложена основа подхода к организации музыкального воспитания детей — как помочь понять интонацию, научиться читать музыкальный язык, иначе говоря, как научиться понимать музыку?*

Звуковысотное, ритмическое, динамическое, тембральное соотношение двух и более музыкальных звуков, образуя интонацию, несут эмоцию, художественный образ, благодаря чему искусство музыки становится понимаемым на уровне эмоционально-смыслового переживания. Поэтому музыкальное произведение включает вас в переживание, а интонация делает музыкальный язык понятным людям всех стран, стирая любые языковые барьеры.

Музыка — искусство особых выразительных средств. В музыке, как и в других видах искусства, материальное воплощение художественного образа достигается за счет использования специальных средств выразительности. Нам необходимо определить, за счет каких же выразительных средств рождается интонация в музыке, создается художественный образ.

Музыка — искусство, создаваемое при помощи музыкальных звуков. Собственно сам музыкальный звук, его свойства опреде-


¹ Медушевский В. Двойственность музыкальной формы и восприятие музыки // Восприятие музыки. — М., 1980. — С. 184.

ляют особую силу воздействия музыки на человека. «Из всех искусств музыка — искусство наиболее активное, властное, агрессивное. Свет, видимые краски, формы и движения, печатное слово должны молчаливо ожидать, пока на них обратят внимание. Звук же заставляет слышать себя, даже если это неуютно слушателю. Через звук время не только становится доступным наблюдению и созерцанию, но и получает энергию, привлекая к себе внимание, непосредственно воздействуя на чувства, заставляя само тело слушающего отзываться произвольными движениями»¹.


Музыкальный звук, пропеваемый или извлекаемый с помощью музыкального инструмента, обладает следующими свойствами: высотой, длительностью, динамикой и тембром.

Эмоциональное воздействие музыки на человека заложено уже в самих свойствах музыкального звука. Эти же свойства определяют и средства музыкальной выразительности, к которым относятся лад, ритм и метр, мелодия, гармония, форма.

Лад — это взаимосвязь музыкальных звуков, которая проявляется в зависимости неустойчивых звуков от устойчивых. Ступени лада образуют гамму. В музыке выделяют несколько разновидностей лада, основными же являются мажорный и минорный. Ладовая организованность — одна из важнейших основ музыкального искусства. В соответствии с ладовыми закономерностями строится мелодия, сочетаются звуки в гармонии. Лад часто придает общую эмоциональную окраску музыкальному произведению.


 Г. Свиридов. «Весна и осень». Из музыкальных иллюстраций к повести А. С. Пушкина «Метель».

Ритм (с греч. — соразмерность, стройность) — закономерное чередование музыкальных звуков. На основе ритма строятся музыкальные произведения. Ритм — одно из главных средств выразительности и формообразования в музыке. *Метр* — порядок чередования равных по длительности долей музыки, разделяющихся на опорные и неопорные. Метр является системой организации ритма, создает норму отсчета музыкальных произведений. Именно по метроритму вы чаще всего определяете характер музыки, называя ее вальсом (трехдольный метр), маршем (четырёхдольный метр).


 П. Чайковский. «Неаполитанский танец»;
С. Прокофьев. «Классическая» симфония, 1 ч.;
И. Штраус. «Русский марш»; вальс «На широком голубом Дунае».

Мелодия — художественно осмысленный последовательный ряд звуков разной высоты, организованный посредством ритма и лада. Музыкальное произведение может состоять из одной только ме-


лодии. В многоголосной музыке мелодия составляет основу произведения. Важное качество мелодии — ее напевность, певучесть. Передача интонаций речи в музыке приближает мелодию к речитативу. Мелодия, как и ритм, — самое яркое средство выразительности, позволяющее человеку отличать одно произведение от другого.

 И. Брамс. Симфония № 3, 2 ч.;
В. А. Моцарт. Концерт для ф-п. с орк. № 21, 2 ч. или Симфония № 40, 1 ч. (экспозиция);
Т. Альбиони. Адажио;
С. Рахманинов. Вокализ.

Гармония — область выразительных средств в музыке, основанная на объединении звуков в созвучия и на связи созвучий в их последовательном движении. Основной тип созвучия — аккорд. Гармония строится по определенным законам лада. Она возникает в любой музыке, имеющей многоголосие, и создает определенный благозвучный фон, поддерживающий, обогащающий мелодию произведения.

 П. Чайковский. Серенада для струнного оркестра;
Ж. Бизе. Музыка из оперы «Кармен»;
любая джазовая композиция.

Форма — определенный композиционный план музыкального произведения. Форма придает порядок музыкальной композиции, обеспечивает целостность ее структуры. Придание замыслу произведения адекватной формы позволяет наиболее полно выразить его.

 Й. Гайдн. Симфонии, финальные части которых представлены разными музыкальными формами;
Л. Бетховен. Рондо «Ярость по поводу утерянного гроша»; М. И. Глинка. Рондо Фарлафа из оперы «Руслан и Людмила»; И. С. Бах. Чакон для скрипки соло; С. В. Рахманинов. Вариации на тему Паганини.

Музыка — многожанровое искусство. Вы с легкостью можете назвать разные виды (жанры) музыки: песня, симфония, опера, романс, мазурка, балет, шлягер...

Как же сориентироваться в таком разнообразии музыкальных жанров? Или, иначе говоря, можно ли классифицировать музыкальные произведения?

Пожалуй, самая простая классификация музыки — деление ее на хорошую и плохую. В эти две группы могут быть отнесены произведения любых стилей и жанров: деление на хорошую и плохую музыку субъективно. Но в искусстве затруднительны объективные оценки. Как определить, хорошую или плохую музыку вы слыши-

¹ Орлов Г. Древо музыки. — Вашингтон; СПб., 1992. — С. 54—55.

те? В первую очередь по тому, нравится она вам или нет. Это критерий, лежащий на поверхности анализа. По сути, хорошая музыка — это музыка, в которой есть эмоционально-образная глубина, переданы переживания автора, его «душа», т.е. выражен художественный образ.

Более научной является классификация музыки, в основе которой лежит способ ее существования. Можно выделить классическую, популярную и народную музыку.

Классическая музыка — это образцовые, совершенные (классические) произведения, сохраняющие непреходящее значение и силу воздействия на слушателя вне существующего времени.

Популярная музыка — это музыка сегодняшнего дня, широко тиражируемая, музыка, которая «на слуху», которую напевают.

Народная музыка — музыкальный фольклор, песенное и музыкально-инструментальное творчество народа. Эта музыка не имеет автора и передается из поколения в поколение, как правило, изустно.

Эти группы открыты, и музыкальные произведения могут в них свободно мигрировать. Многие классические произведения стали популярными из-за частоты исполнения, современных аранжировок (обработок), как, например, 1 часть «Лунной» сонаты Л.Бетховена, «Турецкий марш» В.Моцарта. Популярная когда-то музыка, вызывающая отклик и у сегодняшнего слушателя, становится классической, например джазовые импровизации, песни Ф. Синатры и Э. Пиаф. Многие авторские произведения считаются народными.

Характерным является выделение в музыке жанров. *Жанр* — это исторически сложившийся род и вид произведений искусства в связи с их происхождением, назначением, способом и условиями исполнения, особенностями содержания и формы.

Так, по масштабности идеи, составу исполнителей, объемности формы музыка может быть камерной и крупных форм. По составу исполнителей и способу исполнения в музыке различаются вокальные и инструментальные жанры.

Вокальные жанры, как правило, связаны с поэтическими текстами и делятся на сольные, ансамблевые и хоровые.

Инструментальная музыка, сольная, ансамблевая и оркестровая включает жанры симфонии, концерта для солирующего инструмента и оркестра, увертюры, сонаты и пр.

Сложными синтетическими жанрами, объединяющими музыку со сценическим искусством, являются опера и балет.

Итак, музыка — «высшая ценность, не требующая для своего обоснования ссылок на какие-то более высокие ценности, поскольку» таковых просто нет» (Александр Блок). В завершение параграфа; приведем несколько тезисов, характеризующих музыку и снова! возвращающих нас к ее тайне.

- Музыка — это самовыражение. Природа дала человеку голос и естественное всякому живому существу моторно-ритмическое чувство. Человек — своего рода готовый музыкальный инструмент, открытый для передачи мелодий и ритмов жизни в музыке.

- Музыка — это взаимопонимание. Это уникальное, универсальное средство человеческого общения, преодолевающее границы и время. С помощью музыки человек не просто имеет возможность рассказать о себе, своем внутреннем мире, своих чувствах и переживаниях, но и может быть понят другим человеком.

- Музыка — это принадлежность всех времен и народов. Музыка существовала, существует и будет существовать всегда. В разные времена она выполняла разные функции, но никогда человечество не представляло себе жизни без музыки. Разнообразие музыки предопределяет ее органичное включение в любое событие в жизни человека.

- Музыка — весь человек. Многообразие музыки равно многообразию самого человека. Музыка вмещает мир человека, став «языком» его «души».

Так нужно ли человеку владеть какой-либо деятельностью, для того чтобы общаться с музыкой?

§ 7. Музыкально-художественная деятельность, ее структура и своеобразие

Даже далекий от предмета нашего пособия человек скажет, что взаимодействие с музыкой, да и с искусством вообще — это какая-то особенная деятельность. К этой деятельности явно можно отнести и сочинение музыки композитором, и игру на музыкальных инструментах, и слушание музыки в концертном зале.

Человек взаимодействует с музыкой, использует ее для передачи своих настроений и переживаний. Нужна ли какая-либо специальная деятельность для того, чтобы музыка стала доступна для общения с ней? Попытаемся ответить на эти вопросы.

Музыкально-художественная деятельность — это способ взаимодействия человека с музыкой. Художественная деятельность — одно из самых загадочных проявлений человеческой активности. На первый взгляд естественными выглядят явления слушания человеком музыки, рассматривания картины, чтение поэтом сочиненных стихов. Но, в сущности, как же протекают эти процессы, как рождается произведение искусства, как возникает эмоциональный отклик на музыку или почему так неистово приветствует зритель того или иного исполнителя — в этих процессах по сегодняшний день остается много непознанного.

Загадки художественной деятельности, или процесса взаимодействия человека с произведением искусства, объяснимы самой

Структура музыкально-художественной деятельности



природой искусства, о которой мы вели разговор в предыдущем параграфе. По всей видимости, если искусство — это «чуть-чуть», то и процессы, совершаемые человеком, будь то создание произведения искусства или его восприятие, — это тоже сложные, индивидуально окрашенные и трудно познаваемые процессы.

Проблема художественной деятельности активно исследуется в науке.

Философский словарь определяет художественную деятельность как «деятельность, в процессе которой создается и воспринимается произведение искусства».

Проблема, интересовавшая ученых на протяжении практически всего XX в., заключалась в необходимости преодолеть фрагментарность при рассмотрении различных проявлений художественной деятельности — художественного творчества, восприятия искусства, собственно произведений искусства и особенностей их функционирования. Однако вопрос взаимосвязи и взаимодействия этих процессов оставался долгое время открытым.

Художественная деятельность представляет собой процесс выработки, хранения и передачи некоей специфической информации и состоит из трех звеньев (схема 3):

- 1) творчество художника, в котором необходимая информация вырабатывается, закрепляется для хранения и кодируется для передачи другим людям;
- 2) собственно произведение искусства, или продукт творческой деятельности, который по сути становится знаковой системой, кодирующей информацию, передаваемую художником;
- 3) художественное восприятие, при котором информация привлекается или декодируется, что требует понимания этого особого языка кодирования зрителем, слушателем, читателем.

Схема объясняет сущность художественной деятельности. Приведем пример.

Л.Бетховен был потрясен женской красотой, и это потрясение закодировано в нотной записи «Лунной сонаты». Вы, слушатель, декодируете

Таблица 3. Содержание музыкально-художественной деятельности

Музыкально-художественная деятельность	Примерное содержание деятельности		
	Сочинение	Исполнение	Восприятие
Преобразовательная	Творчество — создание произведения искусства; преобразование впечатлений и переживаний жизни в художественный образ; поиски способов кодирования художественной информации; внутреннее преобразование, самовыражение	Творчество — интерпретация произведения искусства; поиски способов раскодирования художественной информации; внутреннее преобразование, самовыражение	Творчество — понимание и эмоциональное переживание замысла композитора; проживание впечатлений и переживаний; поиски способов раскодирования художественной информации; внутреннее преобразование, самовыражение
Познавательная	Познание жизни, обогащение чувственного опыта; овладение композиторским мастерством; самопознание	Познание жизни, обогащение чувственного опыта; овладение исполнительским мастерством; самопознание	Познание жизни, обогащение чувственного опыта; музыкальная эрудиция; овладение мастерством слушателя; самопознание
Ценностно-ориентационная	Создание духовной ценности — произведения искусства; ценностное осмысление жизненного опыта	Личностное отношение к исполняемым произведениям	Формирование системы жизненных ценностей; приобщение к ценностям культуры; оценка музыкального произведения
Общение	Общение с другими людьми посредством сочинения музыки	Общение с другими людьми посредством исполнения музыки	Общение с другими людьми посредством восприятия музыки

эту информацию, и пусть ваши чувства не идентичны чувствам композитора, но вряд ли вам придет в голову смеяться или пуститься в пляс при звуках этой музыки. Композитор несет вам информацию о своих переживаниях и чувствах, а вы расшифровываете ее, испытывая похожие эмоциональные состояния.

Данное строение художественной деятельности определит впоследствии подходы к организации процесса музыкального развития ребенка.

Специфика искусства как особой художественной информации заключается в том, что она:

- сообщает о значениях, смыслах, ценностях, но не об объектах мира;
- вбирает в себя и общее и особенное;
- характеризует единство рационального и эмоционального уровня (мысли и чувства).

Особенности искусства, или художественной информации, определяют и феномен художественной деятельности, которая занимает особое место в системе видов человеческой деятельности. Нам чрезвычайно близка позиция М. С. Кагана, который рассматривает художественную деятельность как органическое слияние, целостность четырех основных форм человеческой активности (см. табл. 3):

- преобразовательной, когда активность человека направлена на объект с целью его изменения;
- познавательной, когда активность направлена на объект с целью получения сведений о нем;
- ценностно-ориентационной, когда активность направлена на объект с целью определения его ценностной значимости;
- общения — в случае взаимодействия двух и более субъектов.

При этом в художественной деятельности происходит не просто их взаимодействие, а именно слияние и перерастание в новое качество — художественный образ. «В искусстве и познание, и оценка, и преобразование действительности, и коммуникативно-знаковый момент становятся одним и тем же — Гамлетом, Онегиным, Жаном Кристофом»¹.

Как вы считаете, будет ли полноценной художественная деятельность в случае исчезновения одного из трех звеньев (сочинение, исполнение, восприятие)? Может ли жить произведение искусства без зрителя или слушателя?

Музыкально-художественная деятельность — это создание, исполнение, восприятие музыкальных произведений. Рассмотрим подробнее каждое звено музыкально-художественной деятельности.

Творчество композитора. Творческий акт создания нового произведения искусства является исходным проявлением художественной деятельности.

¹ Каган М. Системный подход и гуманитарное знание. — Л., 1991. — С. 218.

Как же сочиняется музыка? Можно ли исследовать всегда индивидуально протекающий творческий процесс?

Если бы проанализируете имеющийся у вас опыт, то обнаружите, что с феноменом творчества вы сталкивались уже неоднократно. Вы могли изучать педагогическое творчество, особенности развития креативных способностей ребенка. Как вы думаете, существуют ли общие закономерности творческого акта?

Творчество — это деятельность, результатом которой является создание новых материальных и духовных ценностей. Рассматривать творческие процессы в музыке или творчество композитора можно в двух аспектах — личностном и процессуальном.

Личностный аспект творчества композитора. Вы понимаете, что фиксация процесса творчества практически невозможна. О том, как создаются произведения искусства, мы можем судить в основном ретроспективно: по дневникам художников, композиторов, по воспоминаниям современников.

Очень условно и обобщенно можно определить следующие необходимые для сочинения музыки факторы:

- личность художника, который обладает необходимым потенциалом знаний о мире и самопознания, системой ценностных ориентации, жизненных целей и убеждений, определенным уровнем художественных потребностей, системой умений;
- способность человека к переработке всей получаемой информации о мире и о себе в художественную. Такую способность называют художественной одаренностью, талантом;
- мастерство художника, которое способствует реализации потребности таланта в художественном творчестве и заключается в умении художника практически решать собственные замыслы.



Прикоснуться к таинству возникновения музыки и искусства в целом вам могут помочь книги:

- Перрюшо А. Жизнь Ван Гога. — Ростов н/Д, 1997.
- Вейс Д. Возвышенное и земное. — М., 1990.
- Кончаловский А., Нагибин Ю. Белая сирень. — СПб., 2001.
- Искусство и художник в русской прозе первой половины 19 века: Сб. произведений. — СПб., 1989.
- Нагибин Ю. Вечная музыка. — М., 2004.
- Искусство и художник в зарубежной новелле 20 века: Сб. произведений. — СПб., 1991.
- Кинофильмы: «Чайковский», «Амадеус», «Глинка», «Шопен. Желание любви» и др.

Процессуальный аспект творчества композитора. Современными философами, психологами, искусствоведами предпринята попытка определить структуру творческого процесса. Анализ их работ позволяет представить эту структуру следующим образом:

- рождение замысла, накопление впечатлений, их обобщение, возникновение идеи;
- разработка плана деятельности, сбор информации, поиски средств выразительности; *t*
- фактическая реализация составленного плана, воплощение замысла, рождение художественного произведения.

Особое значение в творческом акте отводится замыслу. Как показывают наблюдения за трудом многих выдающихся художников, зарождение, вынашивание и формирование замысла, как правило, является результатом длительной и продуманной работы. Замысел — первая форма существования произведения. Последующие этапы творческого акта направлены на то, чтобы внутренний образ перевести в реальный план.

Конечно, в процессе создания произведения возможно изменение замысла, но даже и в этом случае идея оказывает существенное влияние на практическое воплощение. Замысел, в котором изначально присутствует образное единство содержания и формы произведения определяет особенности протекания 2-го и 3-го этапов, заключающихся в материализации замысла.

Несомненно, что представленная структура творческого акта весьма условна, в силу индивидуальности протекания каждого процесса создания нового. Помимо этого, сам процесс творчества теснейшим образом связан с личностью художника, его способностями, возможностями, деятельностью.

Конечно, никакой научный анализ не может отразить всю глубину таланта и труда, из которых рождается музыка.

? Попробуйте, а у вас получится отражение жизненных впечатлений в образах, художественное кодирование собственных переживаний?

Исполнение музыки. В системе художественное творчество — художественное произведение — художественное восприятие произведения занимает центральное место и выполняет функцию передатчика замысла художника. В некоторых видах искусства (музыка, драма, танец) произведение может существовать только благодаря исполнителю, который стремится максимально раскрыть его содержание. Исполнительство, наряду с творчеством и восприятием, можно считать своеобразным видом художественно-творческой деятельности. Исполнительскому творчеству присущи те же компоненты, что и сочинительскому, так как существование произведения искусства возможно лишь при творческой индивидуальной интерпретации сочинения.

Музыкально-художественное восприятие. Процесс восприятия произведения искусства заключается в активном постижении образов, и без него невозможен сам акт искусства и собственно художественная деятельность. Характерная особенность художествен-

ного восприятия состоит в том, что восприятие искусства это не одномоментный процесс воздействия объекта на органы чувств, а деятельность, связанная с осознанием, формированием художественного образа. Л.С.Выготский определял художественное восприятие как комплексную деятельность сознания, сочетания чувства, воображения, мышления и представлений. Б.М.Теплов важнейшее значение придавал художественным эмоциям, поскольку, полагал он, «внеэмоциональным путем нельзя постичь содержание музыки. Восприятие музыки идет через эмоцию, но эмоциями не кончается: через них мы познаем мир»¹.

Непосредственный акт восприятия произведения искусства будет зависеть от того, насколько человек подготовлен к нему, каков уровень его художественной эрудиции, насколько развита его эмоциональная сфера и, наконец, каким образом соотносятся его личностные качества и особенности воспринимаемого произведения. Это соотношение находит выражение в формировании у воспринимающего эстетической оценки, отношения к сочинению. Проявляющаяся личностная активность определяет творческий характер художественного восприятия, уровень которого будет зависеть от степени подготовленности воспринимающего и определяться его одаренностью.

Музыкально-художественная деятельность — это творчество. Наиболее яркой сущностной особенностью художественной деятельности является творчество как необходимое условие ее осуществления. Без творчества невозможно создавать, исполнять и воспринимать произведение искусства.

? Устойчиво бытует мнение, что музыкально образованным можно назвать человека, получившего специальное музыкальное образование, иначе говоря, умеющего играть на каком-либо музыкальном инструменте. А если человек любит музыку, умеет ее слушать, с детства целенаправленно накапливает музыкальный опыт, можно ли его назвать музыкантом?

В музыкально-художественной деятельности человек особенно свободен в своих творческих проявлениях. Музыка — самое вариативное из искусств. Поэтому каждое исполнение или восприятие музыкального произведения — это всегда уникальный, единичный творческий акт.

В соответствии с критериями творческого процесса можно оценить любое звено музыкально-художественной деятельности. Назовем их:

- 1) новизна результата, продукта деятельности;
- 2) новизна процесса, с помощью которого получен продукт (новый метод, прием, способ действия);

¹ Теплов Б. Психология музыкальных способностей. — М.; Л., 1947. — С 10 — 11.

Таблица 4. Творчество в музыкально-художественной деятельности

Критерии творчества	Особенности проявления		
	Сочинение музыки	Исполнение музыки	Восприятие музыки
Новизна результата			
Новизна процесса			
Иррациональное начало, интуиция			
Самостоятельность			
Эмоциональное переживание			
Устойчивая мотивация			

3) преодоление логического разрыва на пути от условий задачи к ее решению. Процесс можно назвать творческим только в том случае, если его нельзя получить в результате простого логического вывода или действия по алгоритму. Преодоление логического разрыва возможно за счет иррационального начала, интуиции;

4) способность самостоятельно увидеть и сформулировать проблему;

5) ярко выраженное эмоциональное переживание, предшествующее моменту нахождения решения;

6) устойчивая, длительная или кратковременная, но очень сильная мотивация.

Мы еще будем говорить о творчестве. Поэтому не торопитесь заполнять предлагаемую таблицу 4. Она открыта для размышлений.

Каждый ли человек способен к музыкально-художественной деятельности?

§ 8. Музыкальные способности

Рассмотрение музыкальных способностей неразрывно связано с анализом проблемы общих способностей человека. Специальные способности, к которым относятся способности музыкальные, становятся созидательными лишь благодаря тому, что в их структуре проявляется и усиливается действие общих способностей.

А значит, развитие музыкальных способностей будет закономерно происходить в контексте изучения и развития общих познавательных и психомоторных способностей, проявляющихся как в музыкальной деятельности, так и в любой другой детской деятельности, организуемой педагогом. Это тем более правомерно, когда речь идет о проявлении и развитии способностей детей от рождения до семи лет, целостном развитии ребенка-дошкольника.

Что же такое способности и кого называют способным? Традиционно способности рассматриваются психологической наукой как индивидуальные особенности, свойства-качества личности, отличающие одного человека от другого и определяющие легкость, успешность выполнения им какой-либо деятельности. При этом базисом способностей являются анатомо-физиологические задатки человека.

Автор современной концепции способностей человека В. Д. Шадриков определяет способности как свойства функциональных систем, реализующих отдельные психические функции, которые имеют индивидуальную меру выраженности, проявляющуюся в успешности и качественном своеобразии освоения и реализации деятельности¹. Показателями проявления способностей являются производительность, качество и надежность выполняемой человеком деятельности.

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

На этих способностях базируются все виды деятельности, так как человек наделен ими от природы. У конкретного человека, отмечает Шадриков, каждая из способностей имеет свою меру выраженности в соответствии с критериями, по которым можно определить особенности развития той или иной способности. Поэтому человека, способности которого ярко выражены и позволяют ему продуктивно, качественно и надежно трудиться, т.е. решать задачи конкретной деятельности, можно назвать способным.

Привлекательной выглядит и структура способностей, предложенная Шадриковым, которая включает в себя функциональный и операционный компоненты, формирующиеся в течение жизни человека в процессе общения и деятельности.

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

¹ Шадриков В. Способности человека. — М., 1997. — С. 12.

Таблица 5. Критерии развития общих познавательных и психомоторных способностей человека

Общие способности	Критерии продуктивности
Познавательные: ощущение (сенсорные процессы); восприятие (перцептивные процессы); память (мнемонические способности); представление;	скорость возникновения и различения ощущений; дифференцированность (тонкость) ощущений и точность; устойчивость уровня чувствительности; объем, точность, полнота, быстрота, эмоциональная окрашенность восприятия;
воображение (имагинитивные процессы); мышление (мыслительные процессы); внимание (аттенционные процессы)	объем, точность запоминания и воспроизведения, прочность и скорость запоминания; яркость-точность представлений, соответствие образа воспринимаемому ранее объекту, полнота образа, детальность представленной в образе информации; новизна, оригинальность и осмысленность; широта оперирования образами;
	гибкость мыслительных процессов, темп, скорость протекания, самостоятельность, экономичность мышления, широта и глубина ума, последовательность мысли, критичность;
	сосредоточенность, объем, распределение, переключение, устойчивость, оперативная подвижность внимания
Психомоторные	Скорость реакции и движений, сила, темп, ритм, координированность, точность и меткость, пластичность и ловкость

способностей, их оперативная форма, образующаяся под влиянием требований деятельности. Так, например, для музыкальной деятельности черты оперативности приобретают такие общие познавательные способности, как восприятие, память, представление, воображение, мышление и психомоторные способности.

Что же такое музыкальность и музыкальные способности? Под музыкальностью понимается компонент музыкальной одаренности, необходимый для занятия именно музыкальной деятельностью (любого ее вида), в отличие от всякой другой. Можно сказать, что музыкальность объединяет в себе комплекс музыкальных способностей, требуемых для осуществления музыкальной деятельности.

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

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

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

3) музыкально-ритмическое чувство, т.е. способность активно (двигательно) переживать музыку, чувствовать эмоциональную выразительность музыкального ритма и точно воспроизводить его¹.

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

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

1) эмоциональную отзывчивость на музыку;

2) познавательные музыкальные способности — *сенсорные* (мелодический, тембровый, динамический и гармонический компоненты музыкального слуха и чувство ритма), *интеллектуальные* (музыкальное мышление в единстве его репродуктивного и продуктивного компонентов и музыкальное воображение) и *музыкальную память*.

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

Воспитателю, ежедневно взаимодействующему с дошкольником, отслеживающему ход его развития, необходимо знать, что,

¹ См.: Теплов Б. Психология музыкальных способностей. — М., 1961. — (230-231.

иницируя его познавательные психические процессы, активизируя психомоторное развитие адекватными педагогическими средствами, он содействует развитию общих способностей ребенка, а значит, и музыкальных.

От чего зависит музыкальность человека? Подчеркнем мысль Б.М.Теплова о том, что музыкальность человека «зависит от его врожденных индивидуальных задатков, но она есть результат развития, результат воспитания и обучения»¹. Это подтверждают и другие исследователи. Например, К.В.Тарасова пишет: «Процесс формирования музыкальности определяется главным образом системой обучающих воздействий»². Об этом же говорит А.Л.Готсдинер, отмечая, что в процессе обучения врожденные предпосылки развиваются и тем самым открывают путь для профессиональной музыкальной деятельности. При стечении неблагоприятных условий, даже при наличии больших природных данных, способности могут остаться неразвитыми, а потенциальные возможности нереализованными. Таким образом, музыкальность обуславливает направленность личности, процессы же деятельности, в свою очередь, раскрывают потенциал и развивают его³. *Это принципиально важная позиция для тех, кто работает с маленькими детьми, содействуя их разностороннему целостному развитию.*

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

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

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

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

¹ Теплов Б. Психология музыкальных способностей. — М.; Л., 1947. — С. 49.

² Тарасова К. Онтогенез музыкальных способностей. — М., 1988. — С. 163.

³ См.: Готсдинер А. Музыкальная психология. — М., 1993. — С. 29—30.

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

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

В связи с заметным скачком в развитии познавательных психических процессов и существенно расширенным индивидуальным опытом ребенок пятого года жизни тяготеет к более сложной музыкальной деятельности. Направленность дошкольника на решение новых задач и результативность этих решений становится показателем его музыкальности в этом возрасте. Происходит становление музыкальной восприимчивости. На пятом году жизни ребенок уже готов к довольно сложному звуко различению, объяснению эмоционального характера музыкального произведения, интерпретации музыкального образа и его передаче в разных видах художественной деятельности. Укрепляются специальные исполнительские (слуховые, голосовые, двигательные) навыки и умения.

Следующий, шестой, год жизни ребенка характеризуется самостоятельностью музыкальных проявлений и действий. Он не просто интересуется музыкой, он требует музыкальных впечатлений. Восприятие начинает носить целенаправленный и творческий характер, творчество пронизывает все виды детской исполнительской деятельности, ребенок сознательно стремится передать музыкальный образ эмоционально-выразительными средствами. Возрастает познавательная активность ребенка: его занимает история создания музыкального произведения, жизнь и творчество композитора — его создателя, музыкальное повествование, возможность использования музыкального произведения в самопознании и самовыражении. Высокого уровня развития достигают в комплексе общие и специальные способности ребенка. По характеру музыкальной деятельности, ее процессу и результату можно уже судить о музыкальной одаренности дошкольника.

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



Белова Е.С. Одаренность малыша: раскрыть, понять, поддержать. — М., 1998.

Венгер Л.А. Педагогика способностей. — М., 1973.

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

Доровской А.И. Сто советов по развитию одаренности детей. — М., 1997.

Лейтес Н.С. Способности и одаренность в детские годы. — М., 1984.

Лейтес Н.С. Возрастная одаренность и индивидуальные различия: Избр. тр. — М., 1997.

Лободина С. Как развивать способности ребенка. — СПб., 1997.

Мелик-Пашаев А.А. Педагогика искусства и творческие способности. — М., 1981.

Мелик-Пашаев А.А., Новлянская З.Н. Ступеньки к творчеству. — М., 1987.

Михайлова М.А. Развитие музыкальных способностей детей. — Ярославль, 1997.

Савенков А.И. Детская одаренность: развитие средствами искусства. — М., 1999.

Тарасова К.В. Онтогенез музыкальных способностей. — М., 1981.

Как развивать музыкальность ребенка? Процесс развития музыкальных способностей в общем виде можно представить следующим образом: повышенная реактивность на музыкальные впечатления порождает у ребенка склонность к слушанию музыки, ее исполнению и сочинению (примитивным музыкальным импровизациям), которые перерастают в устойчивую потребность заниматься музыкой, участвовать в разных видах музыкальной деятельности, создавать вокруг себя музыкальную среду.

Несколько рекомендаций для педагогов и родителей.

1. Существует связь между музыкальными способностями и деятельностью. В определенных ситуациях первичными по отношению к деятельности являются склонность ребенка к музыке и проявление определенных природных свойств, задатков. В других ситуациях деятельность выступает основной формой и активизатором развития музыкальных способностей ребенка.

2. Помните, что интенсивное развитие одной способности происходит за счет общего развития ребенка, что в итоге приводит к ослаблению и специальных способностей. Старайтесь, чтобы развитие было целостным.

Так, отвечая на вопрос, является ли музыкальное звуковысотное восприятие отдельным видом музыкальных способностей или в его основе лежит общечеловеческая способность звуковысотного различения, ученые пришли к выводу, что с опытом музыкальной деятельности возрастает значение фактора оперативности и снижаются значения общей способности звуковысотного восприятия. Иными словами, наибольшая роль общей способности звуковысотного восприятия наблюдается у испытуемых, не имеющих музыкального опыта, и эта роль снижается с его приобре-

тением. Обратная зависимость была обнаружена по отношению вклада оперативного компонента в музыкальное звуковысотное восприятие. Полученные результаты позволяют сделать вывод о прямой зависимости общих и музыкальных способностей, о целесообразности их развития в единстве.

3. Важнейшей педагогической задачей развития музыкальности является воспитание субъективного отношения ребенка к музыке. Надо помнить, что отношение к музыке самого педагога становится определяющим в решении обозначенной задачи.

4. Развитие музыкальности зависит от «погружения» ребенка в содержание музыкальных произведений, от восприятия и переживания им музыкальных образов и адекватного выражения воспринятого образа различными художественными средствами. Для этого необходимо создавать новые педагогические технологии: восприятия и переживания детьми музыки, развития детской фантазии и воображения, формирования эмоционально-чувственной сферы ребенка. Так же важно помнить, что музыкальных произведений не должно быть много, не переусердствуйте!

5. Всегда помните об индивидуальной логике и темпе развития ребенка. Карл Орф утверждал, что неспособных к музыке детей не существует! Усилим эту мысль: дети и музыка — это единое целое, взаимопроникающая друг в друга тайна. Одни дети начинают говорить на языке музыки чуть раньше, другие чуть позже. Соответственно и результаты у каждого ребенка свои, и они не сравнимы ни с чьими другими результатами и достижениями. Сравниваются сами результаты и достижения ребенка: что было и что стало, что он приобрел, общаясь с музыкой, как изменился.

6. Всегда, независимо от результата деятельности, поощряйте ребенка, дарите ему веру в собственные силы. Мотивация успеха — это прежде всего психологический феномен, который влияет на успешность жизни ребенка в целом.

7. Родители и воспитатели, пойте детям, пойте вместе с детьми. Никогда не отказывайте ребенку в новых музыкальных впечатлениях. Участвуйте в музыкальной деятельности вместе с ребенком — это очень важно!

* * *

В связи с изложенным в данной главе материалом вам предстоит разобраться в ряде вопросов, касающихся характера взаимодействия ребенка с музыкой.

Предлагаем несколько блоков таких вопросов.

1. Готов ли ребенок дошкольного возраста к пониманию музыкальных художественных образов? Нужна ли ему какая-либо специальная педагогическая помощь? Какую музыку способен понять ребенок — программную или «чистую»?

2. Учитывая специфику организации восприятия музыки детьми дошкольного возраста, вероятно, следует задуматься над тем, как ребенок выражает эмоции, как помочь ему в этом. В чем проявляются результаты восприятия музыки детьми?

3. Каждый ли ребенок «видит» какие-либо картины в процессе слушания музыки? Существует ли индивидуальное восприятие музыки? Всем ли детям нравится одна и та же музыка?

4. Что значит понимать язык музыки? Доступен ли он людям, не имеющим музыкального образования? Не является ли процесс накопления музыкального опыта, обогащения музыкальных впечатлений школой овладения музыкальной речью?

5. Поскольку музыка — это искусство особых выразительных средств, надо ли знакомить с ними ребенка? Если нет, то почему? Если да, то как?

6. Как помочь ребенку отличить хорошую музыку от плохой? Как совмещать в педагогическом процессе жанры классической музыки, любимую детьми поп-музыку и специфический детский фольклор?

7. Доступна ли музыкально-художественная деятельность в дошкольном возрасте? Может ли ребенок освоить какую-либо одну разновидность музыкально-художественной деятельности? Всегда ли дошкольник проявляет творчество, взаимодействуя с музыкой?

8. Музыкальные способности развиваются в целостности с развитием всего комплекса способностей человека. Означает ли это, что процесс музыкального развития должен интегрироваться в педагогический процесс в детском саду? Чем же нужно заниматься педагогу: развивать музыкальные способности ребенка или помогать ему осваивать музыкально-художественную деятельность?

Темы для обсуждения

1. Музыка в системе культуры. Музыка в системе искусств.
2. Анализ понятия «художественный образ».
3. Музыкальный образ и средства музыкальной выразительности.
4. Музыкально-художественная деятельность, ее специфика.
5. Структура музыкально-художественной деятельности.
6. Соотношение общих и музыкальных способностей.
7. Анализ ключевых понятий: музыкальность, музыкальный опыт, общие и музыкальные способности, одаренность, талантливость, гениальность, творчество.
8. Структура музыкальных способностей.
9. Ведущие отечественные и зарубежные научные подходы к развитию музыкальных способностей дошкольников.
10. Социокультурный, педагогический и психологический аспекты проблемы развития музыкальных способностей в дошкольном детстве. Психолого-педагогические условия развития музыкальных способностей дошкольника.

Индивидуальные задания

1. Подготовить для аудиторного прослушивания одно из своих любимых музыкальных произведений. Представление сопроводить аннотацией, либо обосновывающей данный выбор, либо информирующей о музыкальном произведении (его авторе, истории создания, исполнителе и т.д.).

Критерии оценки и самооценки: аргументированность выбора; умение использовать средства эстетического, психологического и эмоционального анализа; оригинальность, презентабельность; удовлетворенность собственным результатом.

2. Подберите музыкальные примеры, иллюстрирующие специфические особенности музыкального искусства.

Критерии оценки и самооценки: аргументированность выбора; умение использовать средства эстетического, психологического и эмоционального анализа; оригинальность, презентабельность; удовлетворенность собственным результатом.

3. Раскройте свое понимание музыкального искусства с помощью любого вида ассоциаций (схема, рисунок, стихотворная форма, музыка и пр.).

Критерии оценки и самооценки: содержательность ассоциации; доступность и понятность для восприятия другими субъектами; умение объяснить характер ассоциативных связей; оригинальность, творчество; удовлетворенность собственным результатом.

4. Дайте анализ любого музыкального произведения в контексте культурно-исторической эпохи.

Критерии оценки и самооценки: установление культурных связей; установление исторических связей и параллелей; широкая эрудиция, татом.

5. Прослушайте музыкальное произведение, например: «Лунную сонату» Бетховена, «Прощальную симфонию» Гайдна, «Реквием» Моцарта, Симфонию № 9 («Из Нового Света») Дворжака. Определите, какое чувство в каждом из них является ведущим, центральным. Какие средства музыкальной выразительности позволяют вам сделать выводы? Подумайте, что могло побудить композитора к созданию того или иного произведения. После выполнения задания обратитесь к справочной литературе и узнайте историю создания музыкального произведения.

Критерии оценки и самооценки: содержательность анализа музыкального произведения; адекватность собственной интерпретации музыкальному образу (угадывание доминирующего чувства, эмоции); глубина интерпретации, ее объяснение с помощью выявления средств музыкальной выразительности; удовлетворенность результатом проделанной работы, восторг открытия.

6. На примере мемуарной литературы охарактеризуйте личностный и процессуальный аспект деятельности композитора.

Критерии оценки и самооценки: содержательность анализа; аргументированность приводимых примеров; глубина интерпретации; удовлетворенность собственным результатом.

7. Представьте тезисы в письменной форме к конференции по проблеме музыкальных способностей. Самостоятельно подберите материал по проблеме развития музыкальных способностей детей дошкольного возраста.

Критерии оценки и самооценки: содержательность анализа; использование разнообразной источниковедческой базы; логичность и лаконичность; удовлетворенность собственным результатом.

Задания для подгруппы

1. Представить аудитории анализ общего и различного в изображении одного и того же художественного образа разными выразительными средствами (музыка, живопись, литература, театр). При выборе художественного образа можно ориентироваться на характер героя (например, Евгений Онегин — Пушкина и Чайковского); на эмоциональное состояние (например, настроение печали в музыке и живописи); на эмоции и чувства (например, образы добра и зла в музыке, литературе и театре); на историческое событие (например, Великая отечественная война в музыке и литературе). Форма представления вариативная — от публичной лекции до художественно-литературной композиции.

Критерии оценки и самооценки:

- общая и художественная эрудированность;
- аналитический подход к излагаемому материалу;
- наглядность представленного материала;
- эстетическое оформление выступления;
- временной регламент (30 мин);
- удовлетворенность разработчиков продуктом коллективной деятельности и собственным участием в подгрупповой работе.

2. Занятие проводится в форме деловой игры. Необходимо подготовить и прочитать лекцию о жанре музыки (по выбору студентов) педагогам реального или гипотетического дошкольного учреждения. Содержание лекции может быть построено в рамках одного из следующих направлений.

- Информационно-музыковедческое: дать понятие, определение выбранного жанра. Раскрыть его особенности, закономерности, принципы.
- Информационно-музыкальное: познакомить аудиторию с жанром на специально подобранных музыкальных примерах.
- Информационно-фактологическое: представление о жанре музыки строится на фактическом материале. В основу лекции ложатся реальные события, повлиявшие на развитие того или иного жанра.
- Информационно-историческое: развитие музыкального жанра рассматривается на фоне культурно-исторического отрезка эпохи.

Критерии оценки и самооценки:

- презентабельность выступления;
- адресность лекции;
- эстетическое оформление выступления;
- наличие музыкальных иллюстраций;
- активизация интереса аудитории;
- временной регламент (30 мин);

- удовлетворенность разработчиков продуктом коллективной деятельности и собственным участием в подгрупповой работе.

3. Занятие проводится в форме деловой игры «Конференция по проблеме музыкальных способностей дошкольников» для культурологов, социологов, педагогов, психологов, музыкантов и родителей. Каждая подгруппа готовит доклад-сообщение. Подготовка к выполнению задания заключается в изучении студентами литературы по проблеме, ее понимании и последующей переработке к докладу на конференции.

Содержание доклада — взгляд группы специалистов (культурологов, социологов, педагогов, психологов, музыкантов, а также родителей) на рассматриваемую проблему. Студенты анализируют содержание докладов и формулируют вопросы докладчикам.

Группа родителей подготавливает к конференции свои актуальные вопросы развития музыкальных способностей детей в дошкольном детстве (не менее 5 вопросов каждой группе специалистов).

Критерии оценки и самооценки задания:

- содержательность выступления на конференции, аргументированность профессиональной позиции, компетентность доклада-сообщения и выступающего;
- оригинальность, творчество, презентабельность сообщения;
- актуальность проблемных вопросов и верность формулировок;
- соответствие адресности вопросов;
- удовлетворенность разработчиков продуктом коллективной деятельности и собственным участием в подгрупповой работе.

Контрольные вопросы и задания

1. Как вы характеризуете свои любимые музыкальные произведения? По каким критериям осуществляете выбор?

2. Зависит ли ваш выбор от ваших музыкальных предпочтений, музыкальных интересов, музыкального опыта?

3. Существует ли связь между музыкальным произведением и тем человеком, для кого оно является любимым?

4. Проанализируйте впечатление, произведенное на вас музыкальным произведением. Что именно повлияло на ваше впечатление?

5. Ваш любимый жанр музыкального искусства. Обоснуйте свой выбор.

6. Что общего в профессиях музыканта и педагога?

7. Каковы возможности применения знаний о жанрах музыкального искусства в педагогической практике?

8. Художественное восприятие — искусство — художественный образ. Существуют ли в данной триаде связи? Проиллюстрируйте их, обоснуйте ответ.

9. Образ художественного произведения — как влияют на его восприятие время, история, культура, образование, психология человека?

10. Какова сущность процесса: создания — сохранения — передачи художественного образа?

11. Раскройте понятие «музыкальные способности», используя любую авторскую концепцию музыкальных способностей.

12. Считаете ли вы себя обладателем музыкальных способностей? Аргументируйте свой ответ, используя любую авторскую концепцию музыкальных способностей.

13. В чем заключается проблема выявления и развития музыкальных способностей детей в раннем и дошкольном возрасте для педагогов, психологов, музыкантов?

14. Выделите любой компонент в структуре музыкальных способностей и охарактеризуйте его.

15. Можно ли прогнозировать развитие музыкальных способностей у ребенка-дошкольника? По каким показателям вы будете это делать?

Часть 2

РЕБЕНОК ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА КАК СУБЪЕКТ ДЕТСКОЙ МУЗЫКАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Глава 4. КОНЦЕПЦИЯ РАЗВИТИЯ РЕБЕНКА КАК СУБЪЕКТА ДЕТСКОЙ МУЗЫКАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

§ 9. Ребенок дошкольного возраста как субъект детской музыкальной деятельности

Первым шагом в раскрытии концепции, лежащей в основе проектирования и организации процесса музыкального воспитания и развития детей дошкольного возраста, станет определение феномена ребенка как субъекта музыкальной деятельности.

Обоснование линии развития ребенка как субъекта музыкальной деятельности в качестве ведущей целевой ориентации педагогического процесса было дано в ходе освещения теоретических основ данной концепции. При необходимости вы можете еще раз обратиться к этому материалу.

Изложенный в данном параграфе материал позволит ответить на ряд интересующих нас вопросов. Обратите внимание на выделенные характеристики субъектности.

1. В чем выражаются субъектные проявления дошкольника? Какие качества позволяют ребенку стать субъектом музыкальной деятельности?

Субъект — это источник познания и преобразования действительности, носитель активности.

Субъектность человека проявляется прежде всего в демонстрации собственного личностного отношения к объекту, предмету или явлению действительности (формулировании оценки, интереса к нему). Затем на основании отношения формируются инициативы, т.е. желание проявить активность к избранному объекту. Инициативность трансформируется в собственно деятельность

субъекта, которая осуществляется автономно и самостоятельно, на основании индивидуального выбора.

Поведенческая цепочка субъекта деятельности выглядит следующим образом:

- эмоциональный компонент выражает отношение, интерес, избирательность к предмету деятельности;
- эмоционально-деятельностный компонент формируется на основании инициативы и инициирует собственно деятельность;
- деятельностный компонент проявляется в избирательности или свободе выбора, автономности, самостоятельности, творчестве человека.

Качествами, характеризующими человека как субъекта деятельности, следовательно, становятся:

- ценностное отношение;
- интерес;
- избирательная направленность;
- инициативность;
- свобода выбора;
- самостоятельность, автономность, творчество.

Как же проявляются эти качества в дошкольном возрасте?

Рассмотрим некоторые особенности психологического портрета дошкольника.

Принципиальным для становления субъектнTM является формирующийся в дошкольном возрасте *тип отношения к миру* или мотивационно-потребностная сфера ребенка. Это годы оформляющегося образа «Я», когда самоидентификация, сравнение Своего Я и Другого Я происходит по начинающей складываться шкале ценностей, ценностных отношений, ориентации. Иными словами, ребенок дошкольного возраста способен на выражение отношения, интереса, избирательной направленности в свойственных его возрасту видах деятельности и общения.

Уникальная природа ребенка дошкольного возраста может быть охарактеризована как *деятельностная*. Дошкольника смело можно назвать практиком, познание им мира идет исключительно чувственно-практическим путем. В этом смысле природа ребенка изначально субъектна, поскольку дошкольник — это прежде всего деятель, стремящийся познать и преобразовать мир самостоятельно.

Именно такое сочетание возможности выбора на основе оформляющихся отношений с потребностью все попробовать самому и предопределяет ход развития ребенка как субъекта доступных ему видов деятельности. И чем раньше это поймет взрослый, тем успешнее будет развитие.

Можно выделить две группы субъектных проявлений ребенка в музыкальной деятельности: эмоционально-субъектные и деятельностно-субъектные.

Эмоционально-субъектные проявления выражаются в интересе ребенка к музыке, предпочтении этому виду деятельности. Ребенок любит слушать музыкальные произведения, ему нравится участвовать в разных видах музыкальной деятельности. Другим не менее важным проявлением субъектности становится избирательное отношение к музыке, т. е. предпочтение ребенка той или иной возможности взаимодействия с музыкой (слушать, петь, играть и т.д.).

? На первый взгляд может показаться, что избирательность присуща только детям старшего дошкольного возраста. Однако будьте наблюдательны! Уже в раннем возрасте ребенок может выбрать, например, тот или иной инструмент шумового оркестра; может скучать во время пения, но оживляется в ходе музыкальных игр. Чем раньше педагоги заметят предпочтения ребенка, тем успешнее может быть его музыкальное развитие!

Деятельностно-субъектные проявления связаны с активностью и инициативностью ребенка в выборе музыкальных видов деятельности. Его субъектность определяется творческим отношением к выбору содержания музыкальной деятельности. Ребенок начинает самостоятельно предлагать варианты интерпретации того или иного музыкального произведения, предпринимая первые попытки анализа и самоанализа «продуктов» музыкальной деятельности.

? Самым простым способом определения проявлений ребенка как субъекта музыкальной деятельности является следующий. Понаблюдайте за ребенком в минуты его свободной деятельности. Если он хочет и может заниматься музыкой сам, вне специально организуемых форм музыкального воспитания, то это и есть проявления его как субъекта музыкальной деятельности. А если в практике педагогического процесса детского сада такая картина чрезвычайно редка, то подумайте, почему это происходит? Что, по-вашему, может самостоятельно делать ребенок в музыке?

Таким образом, у ребенка как субъекта музыкальной деятельности проявляются следующие качества:

- интерес к музыке;
- избирательное отношение к музыке и разным видам музыкальной деятельности;
- инициативность, желание заниматься музыкальной деятельностью;
- самостоятельность в выборе и осуществлении музыкальной деятельности;
- творчество в интерпретации музыкальных произведений.

2. В чем специфика детской музыкальной деятельности и каков генезис музыкальной деятельности в дошкольном возрасте?

Конечно, нелепым будет выглядеть предположение о том, что результаты музыкальной деятельности взрослого и музыкальной деятельности ребенка идентичны.

? Музыкальная деятельность ребенка в чем-то гораздо сложнее, чем у взрослого. Взрослый человек занимается одним из видов музыкальной деятельности — он либо слушает, либо исполняет, либо сочиняет музыку.

Музыкальная деятельность дошкольника **синкретична**. Он не просто участник всех ее видов, а зачастую осуществляет их одновременно! Понаблюдайте, так ли это.



Ветлугина Н.А. Музыкальное развитие ребенка. — М., 1968.

Тарасова К.В. К вопросу об уровне развития музыкальности у детей-дошкольников. Сообщение 1. Об уровне развития музыкальности у младших дошкольников (не обучавшихся музыке) // Новые исследования в психологии. — 1979. — № 1 (20). — С. 59—64.

Тарасова К.В. Онтогенез музыкальных способностей. — М., 1988.

Генезис развития музыкальной деятельности в раннем и дошкольном возрасте обусловлен общими закономерностями развития ребенка в этот период. Установление такого рода связей и зависимостей позволяет еще раз взглянуть на развитие дошкольника как на целостный процесс.

Напомним, что тип отношения к миру у дошкольника формируется и выражается через деятельность. На этом базируются практически все возрастные периодизации. Именно в рамках характерной для того или иного возрастного периода деятельности ребенок выражает собственное отношение к миру, проявляет инициативы, осуществляет выбор и действует самостоятельно (см. табл. 6).

Следуя общей логике развития ребенка, становление музыкальной деятельности проходит ряд этапов:

1 этап — музыкально-предметная деятельность. На этом этапе интерес ребенка вызывают игрушки и инструменты, издающие звуки. Он накапливает опыт манипулирования с ними, делает первые выборы более привлекательных предметов, инициирует предметные и сенсорные игры с объектами — носителями звуков.

2 этап — музыкально-игровая деятельность. Вступая в мир социальных контактов, ребенок начинает строить собственную систему отношений с другими людьми. Музыка становится на этом этапе:

- источником обогащения опыта эмоциональных отношений и переживаний, что позволяет обогащать социальные отношения в игре и общении;

- увлекательной игрой, поскольку любой вид музыкальной деятельности на этом этапе, будь то пение или слушание музыки, для ребенка — игра;

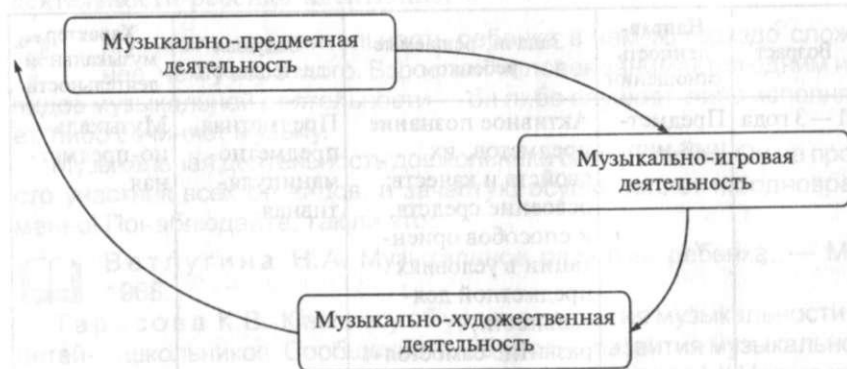
Таблица 6. Направленность отношения и характер музыкальной деятельности ребенка в дошкольном детстве

Возраст	Направленность отношений	Задачи, решаемые ребенком	Ведущая деятельность	Характер музыкальной деятельности
1—3 года	Предметный мир	Активное познание предметов, их свойств и качеств; освоение средств и способов ориентации в условиях предметной деятельности; развитие самостоятельности в манипулировании с предметами	Предметная, предметно-манипулятивная	Музыкально-предметная
3—5 лет	Мир социальных отношений	Ориентация на другого человека; социализация в системе ближайшего окружения взрослых и сверстников; «примеривание» социальных ролей и отношений	Игровая	Музыкально-игровая
5—7 лет	Результат деятельности как способ социализации	Самовыражение, проявление творчества в доступных и интересных видах деятельности; самопрезентация «Я» в группе сверстников; стремление к взаимоотношениям и взаимодействию	Сложные интегративные виды деятельности, переход к учебной деятельности	Музыкально-художественная

- содержательной основой игр, когда сюжеты и ролевые отношения в детских играх становятся отражением музыкальной культуры социума.

3 этап — музыкально-художественная деятельность. К концу дошкольного возраста ребенка начинает в большей степени интересовать не сам процесс, а качество результата деятельности. Так

Генезис детской музыкальной деятельности



осуществляется переход от музыкально-игровой к музыкально-художественной деятельности. Уже достаточный личный эмоциональный опыт позволяет ребенку переживать художественные эмоции и творчески интерпретировать музыкальные произведения. А опыт участия в музыкальной деятельности дает возможность старшему дошкольнику выбирать наиболее близкие и успешные в реализации позиции:

- слушателя, способного дать оценку музыкальному произведению и выразить результаты собственного восприятия;
- исполнителя музыкальных произведений (певца, участника оркестра, танцора);
- сочинителя (импровизатора музыкальных попевок и танцев; создателя сюжета музыкально-драматической игры и т.д.).

Таким образом, генезис развития музыкальной деятельности в период дошкольного детства можно схематично представить следующим образом (схема 4).

3. Что обеспечивает процесс развития ребенка как субъекта музыкальной деятельности и последовательную смену этапов его музыкальной деятельности? Как связаны музыкальный опыт и процесс развития музыкальной деятельности?

Развитие ребенка как субъекта музыкальной деятельности, переход от этапа к этапу обеспечивается в процессе накопления опыта данной деятельности.

Опыт — содержание и результат жизнедеятельности человека, индивидуально-личностная форма итог освоения действительности во всем ее многообразии.

Опыт — важнейшее условие развития личности выступает тем основанием, которое предопределяет мотивы, выборы, поступки личности. Опыт предопределяет субъектность человека, поскольку «мы свободны, когда наша деятельность направляется результа-

тами осмысления собственного опыта, когда мы не позволяем внешним воздействиям бросать нас из стороны в сторону»¹.

Музыкальный опыт, или опыт музыкальной деятельности, является разновидностью социокультурного опыта. Структура музыкального опыта включает:

- опыт эмоционально-ценностного отношения к музыке;
- опыт знания музыки;
- опыт умений взаимодействовать с музыкой;
- опыт творческой деятельности или творческого включения в музыкальную деятельность.

Рассмотрим подробнее каждый компонент в структуре музыкального опыта.

Опыт эмоционально-ценностного отношения к музыке выражается в возникающих у ребенка интересах к музыке, дифференцированных музыкальных предпочтениях, первых попытках оценки личностной значимости музыкального произведения. Оформляющийся музыкальный вкус дошкольника определяется его эмоционально-ценностным отношением к музыке.

Опыт знания музыки складывается из музыкального кругозора ребенка (ориентации в музыкальных произведениях) и элементарной музыкальной эрудиции.

Опыт умений взаимодействовать с музыкой может быть охарактеризован двумя группами умений:

- 1-я группа — умения, которые в свое время были точно названы Н.А. Ветлугиной как обобщенные способы музыкальной деятельности детей. Это умения, необходимые в любом виде музыкальной деятельности, позволяющие ребенку:
- адекватно реагировать на характер музыки;
 - осуществлять художественно-эмоциональное восприятие музыкального образа;
 - понимать (декодировать) музыкальный образ;
 - деятельность выражать эмоциональное отношение к музыкальному образу;
 - интерпретировать музыкальные образы в разных видах художественной и игровой деятельности;

2-я группа — умения, необходимые для участия в разных видах музыкальной деятельности. Они могут быть охарактеризованы в большей степени как технические — певческие, инструменталь-

воспитания ребенка дошкольного возраста служит весьма распространенная практика: больше времени на музыкальных за-

¹ Гусинский Э., Турчанинова Ю. Образование личности: Пособие для преподавателей. — М., 1994. — С. 60.

нениях уделять формированию у детей специальных технических умений исполнительства. Эта практика приводит к тому, что дети, явно предпочитая этот вид деятельности, не могут стать ее субъектом!

Как вы думаете — почему?

Опыт творческой деятельности или творческого включения в музыкальную деятельность накапливается в процессе активного участия ребенка в разных видах музыкальной деятельности: интерпретации музыкальных образов в доступных и интересных видах деятельности; попытках музыкального сочинительства.

Таким образом, накопление и обогащение музыкального опыта ребенком обеспечивает его развитие как субъекта музыкальной деятельности.

О том, как могут быть сформулированы цели и задачи музыкального воспитания и развития ребенка как субъекта детской музыкальной деятельности, вы узнаете из следующего параграфа главы.

§ 10. Цели и задачи музыкального воспитания и развития детей дошкольного возраста

Итак, музыкальное развитие ребенка дошкольного возраста происходит в процессе накопления музыкального опыта. С помощью музыки ребенок эмоционально и личностно познает себя и других людей; осуществляет художественное познание окружающего мира; реализует индивидуальный творческий потенциал.

Обобщенными целями музыкального воспитания и развития детей в каждой возрастной группе являются:

- развитие музыкальной культуры дошкольника, накопление у него опыта взаимодействия с музыкальными произведениями;
- развитие у ребенка позиции активного участника, исполнителя-создателя музыкальных произведений для того, чтобы в пении, танце, музицировании он мог доступными средствами выражать себя, свои эмоции и чувства, настроения и переживания,

В связи с этим задачи в каждой возрастной группе ориентированы на:

- детское музыкальное восприятие — слушание — интерпретацию;
- детское музыкальное исполнительство — импровизацию — творчество.

Младший дошкольный возраст. В возрасте 3—4 лет чувственным путем ребенок познает окружающий его мир людей и предметов. Одним из объектов познания являются звуки, в том числе и музыкальные. Необходимым становится создание условий для активного экспериментирования и практикования со звуками в це-

лях накопления первоначального музыкального опыта. Именно манипулирование и игра с музыкальными звуками (при их прослушивании, элементарном музицировании, пении, выполнении простейших танцевальных и ритмических движений) позволяет ребенку ориентироваться в характере музыки.

Естественное для младшего дошкольника желание организовать собственную жизнедеятельность в определенном ритме выражается в попытках зарифмовать слова, в ритмичном проговаривании-пропевании фраз, в двигательных импровизациях под музыку. Поэтому особое значение в этом возрасте придается развитию метроритмического чувства.

Задачи в области музыкального восприятия — слушания — интерпретации:

- воспитание у детей слуховой сосредоточенности и эмоциональной отзывчивости на музыку;
- организация детского экспериментирования со звуками (музыкальными и шумовыми), знакомство с качествами музыкального звука (высотой, длительностью, динамикой, тембром);
- активизация слуховой восприимчивости младших дошкольников.

В силу сложности восприятия музыки малышами, необходимо включать инструментальные произведения в доступные и привлекательные для него виды деятельности: рассказывание сказок с музыкальным вступлением, образное импровизирование движений под музыку, сопровождение рассказывания потешек и прибауток игрой на музыкальных инструментах, разные дидактические игры, ориентированные на музыкально-сенсорное развитие.

Ориентация в свойствах музыкального звука позволяет младшему дошкольнику устанавливать простейшие связи между характером музыкального образа и средствами его выразительности (колыбельная для куклы — потому что музыка медленная; медведь идет — потому что музыка низкая; и т.д.). Ребенок различает контрастные музыкальные регистры (высоко — низко); контрастный характер музыки (веселая — грустная); двигательно интерпретирует метроритм (плясовая — марш).

Задачи в области музыкального исполнительства — импровизации — творчества:

- развитие двигательного-активных видов музыкальной деятельности (музыкально-ритмические движения и игра на шумовых музыкальных инструментах);
- развитие координированное™ движений и мелкой моторики при обучении приемам игры на инструментах;
- формирование вокальных певческих умений в процессе подпевания взрослому;
- стимулирование умений сочинять несложные музыкально-художественные образы в музыкальных играх и танцах.

Педагог акцентирует внимание детей на том, что собственное эмоциональное состояние и характер игрового персонажа можно выразить особыми звуковыми средствами во время пения, танца, музицирования.

В этом возрасте создаются предпосылки для развития показателей певческого голосообразования. Педагог готовит голосовой аппарат ребенка к естественному звукоизвлечению. Для этого используются упражнения артикуляционной гимнастики, интонационно-фонетические игровые упражнения, приемы звукоподражания, пение взрослого а саррелла.

Основным видом детского певческого исполнительства становится игра. Игры на фонацию звуков и их мелодику строятся по принципу «вопрос — ответ», с преодолением регистрового порога, с учетом анатомо-психологических особенностей строения детского голосового аппарата. В сотворчестве взрослого и ребенка рождаются звуковые образные импровизации.

Двигательные творческие импровизации позволяют ребенку прочувствовать ритмический рисунок музыки, активно откликнуться на ее характер, выраженный в метрической организации. В музыкально-ритмических движениях ребенок 3—4 лет использует различные предметы (шары, мячи, ленты, цветы и т.д.), с помощью которых движения становятся более выразительными.

Особое значение в музыкальном развитии малыша приобретает накопление опыта элементарного музицирования. Основы метроритмического чувства закладываются во время сопровождения несложных мелодий на простейших детских музыкальных инструментах — дудке, барабане, бубне и т.д.

Средний дошкольный возраст. Благодаря возросшей самостоятельности и накопленному музыкальному опыту ребенок 4—5 лет становится уже активным участником танцевальной, певческой, инструментальной деятельности.

Чувственное познание свойств музыкального звука и двигательное, перцептивное восприятие метроритмической основы музыкальных произведений позволяют дошкольнику интерпретировать услышанную музыку, ориентируясь в средствах ее выражения. Умение понять характер и настроение музыки вызывают у ребенка потребность и желание попробовать себя в попытках самостоятельного исполнительства.

Условия организации музыкальной деятельности детей этого возраста должны обеспечивать единство эмоционального и художественного компонентов развития. Педагогическое содействие в музыкальном воспитании детей заключается в специальном подборе музыкального репертуара и музыкальных игр, в которых музыка ясно выражает эмоции, настроение.

Важно научить ребенка пользоваться имеющимися у него средствами (голосом, движениями, приемами игры на инструментах)

для создания собственных музыкальных образов, характеров, настроений. Поэтому в среднем возрасте особенно значимо обучение детей технике пения, танца, музицирования. Чрезвычайно существенным является подбор способов и форм такого обучения, чтобы сохранить у ребенка интерес к музыке как средству самовыражения.

Задачи в области музыкального восприятия — слушания — интерпретации:

- воспитание слушательской культуры детей, развитие умений понимать и интерпретировать выразительные средства музыки;

- развитие умений сообщать о себе, своем настроении с помощью музыки;

- развитие музыкального слуха — интонационного, мелодического, гармонического, ладового; освоение элементарной музыкальной грамоты.

На основе сформировавшегося метроритмического чувства у детей развивается интонационный, тембральный, ладовый слух, музыкальная память. Этому способствуют специальные музыкальные игры, песенные и инструментальные импровизации.

Дети 4—5 лет могут различать настроение в музыке (радость, печаль, задумчивость), распознавать двух- и трехчастную форму музыкальных произведений, понимают, что музыкой можно выразить характер человека (резвый, злой, плаксивый) или изобразить, например, скачущую лошадь, мчащийся поезд, светлое утро, восход солнца, морской прибой. Они уже осознают, что музыка *выражает* внутренний мир человека, а *изображает* — внешний.

Освоенные в младшем дошкольном возрасте простейшие понятия о звуке позволяют перейти к азам музыкальной грамоты, в которой общепринятая музыкальная терминология заменена доступными детям названиями. В играх путем ассоциаций дети овладевают музыкальными представлениями об интервалах, например секунда («мышка»), терция («кошка»), кварта («ворона»), квинта («кит»), секста («олень»), септима («носорог»), октава («жираф»).

Задачи в области музыкального исполнительства — импровизации — творчества:

- развитие координации слуха и голоса, приобретение певческих навыков;

- освоение приемов игры на детских музыкальных инструментах;

- освоение элементов танца и ритмопластики для создания музыкально-двигательных образов в играх и драматизациях;

- стимулирование желания ребенка самостоятельно заниматься музыкальной деятельностью.

Благодаря введению приемов сольмизации дошкольники могут начинать попевку от любой ступени, соответственно перенося

мелодический рисунок в «нотный дом» (пять пальцев руки). У них уже достаточно развит артикуляционный аппарат, гласные пропеваются на хорошем дыхании, построенном на умении расслаблять голосовые связки.

Дети начинают создавать простейшие песенные импровизации, включая их в рассказывание сказок, в игровые драматизации; поют соло и хором, знакомятся с двухголосным звучанием. Различать звучание одновременно двух голосов им помогает игра двумя палочками на металлофоне.

Метроритмические навыки укрепляются с помощью чтения ритмослогов с поддержкой ударных инструментов (бубен, ксилофон).

Соответственно музыкальному образу дети самостоятельно выбирают выразительные средства, инструмент, наиболее подходящий для передачи характера, находят нужные движения под ту или иную музыку, подбирают адекватную песенную интонацию.

У детей этого возраста появляется важнейшее умение — переносить полученный на занятиях в детском саду музыкальный опыт в иную среду, например использовать его в домашнем музицировании, пении. Все это свидетельствует об уровне освоения музыкальной культуры.

Старший дошкольный возраст. В старшем дошкольном возрасте источником получения музыкальных впечатлений становится не только педагог, но и сам большой мир музыки. Дети уже могут устанавливать связи музыки с литературой, живописью, театром. С помощью педагога искусство становится для шестилетнего ребенка целостным способом познания мира и самореализации. Интегративный подход к организации взаимодействия детей с искусством помогает ребенку выражать свои эмоции и чувства близкими ему средствами: звуками, красками, движениями, словом.

Глубина эмоционального переживания выражается в способности интерпретировать не столько изобразительный музыкальный ряд, сколько нюансы настроений и характеров, выраженных в музыке.

Закономерности и особенности развития психических процессов старшего дошкольника позволяют формировать его художественный вкус, музыкальную эрудицию. Он не только чувствует, но и познает музыку, многообразие музыкальных жанров, форм, композиторских интонаций. Естественной базой и предпосылкой для получения знаний становится накопленный в младшем и среднем дошкольном возрасте эмоционально-практический опыт общения с музыкой.

Эмоциональные впечатления и опыт восприятия музыки дети переносят в исполнительскую деятельность. Здесь важно показать ребенку способы пользования выразительными средствами (го-

лос, движение, музицирование) для создания художественного образа.

Культура слушательского восприятия позволяет ребенку стать полноценным зрителем-слушателем доступных его возрасту концертов, музыкальных спектаклей. Чрезвычайно важной становится специальная организация работы не только с детьми, но и с родителями, обеспечивающими музыкальное развитие дошкольника.

Задачи в области музыкального восприятия — слушания — интерпретации:

- обогащение слухового опыта у детей при знакомстве с основными жанрами, стилями и направлениями в музыке;

- накопление представлений о жизни и творчестве русских и зарубежных композиторов;

- обучение детей анализу, сравнению и сопоставлению при разборе музыкальных форм и средств музыкальной выразительности;

- развитие умений творчески интерпретировать музыку различными средствами художественной выразительности.

Старшие дошкольники проявляют немалую активность в слушании и интерпретации музыки. Это выражается в попытке передать художественный образ в музыкально-ритмических движениях, выборе музыкального инструмента, который бы лучше характеризовал художественный образ, изображении музыкальных впечатлений в рисунке, сочинении стихотворения, отражающего впечатление от услышанного музыкального произведения, желании использовать эту музыку в детском оркестре или в музыкально-художественной театрализации.

Таким образом ребенок реализует естественную потребность превратить внутреннюю насыщенность музыкой в продукт собственного творчества.

Задачи в области музыкального исполнительства — импровизации — творчества:

- развитие умения чисто интонировать в пении а cappella;

- освоение навыков ритмического многоголосия посредством игрового музицирования;

- стимулирование самостоятельной деятельности детей по сочинению танцев, игр, оркестровок;

- развитие навыка сотворчества в условиях коллективной музыкальной деятельности.

Ребенок старшего дошкольного возраста охотно участвует в играх на ритмическое многоголосие; слышит двух- и трехдольный ритм и исполняет его на различных ударных инструментах в сингезе с речевыми играми в коллективе детей; владеет приемами игры на ложках, «копытце», ксилофоне, металлофоне, резонаторах, клавишных, клавишно-духовых, духовых и струнных инструментах. Пяти-шестилетним детям особенно нравится импрови-

зировать в пении, танце, игре на музыкальных инструментах, сочинять оригинальные мелодические фразы и песенки на предлагаемый текст; соединять движения в танец; создавать небольшие оркестровки. В музыкальных играх и хороводах они выступают сочинителями сюжетов, музыкальных образов, организаторами самостоятельных игр.

Старшему дошкольнику свойственны эмоциональный подъем и переживание чувства волнения от участия в спектакле, празднике, выступлении детского оркестра или хора, что характеризует изменившееся отношение ребенка к исполнению музыки. Желание качественно исполнить роль или музыкальное произведение показывает, что главным для него становится не процесс участия в деятельности, а ее результат. Направленность на результат, на создание выразительного образа, стремление получить одобрение зрителей свидетельствует о том, что участие в музыкальной деятельности становится для ребенка не игрой, а художественным творчеством.

* * *

Данная глава явилась стержневой для нашего учебного пособия благодаря определению философско-психолого-педагогических и искусствоведческих основ музыкального воспитания и развития в дошкольном возрасте. Само же описание концепции развития ребенка как субъекта детской музыкальной деятельности будет способствовать разработке методических подходов к организации педагогического процесса в ДОУ.

В предложенной вам концепции:

- определены предпосылки, позволяющие рассматривать ребенка дошкольного возраста как субъекта детских видов деятельности;
- охарактеризованы эмоционально-субъектные и деятельностно-субъектные проявления ребенка в музыкальной деятельности;
- показан генезис детской музыкальной деятельности, обусловленный общими закономерностями развития дошкольника;
- раскрыта взаимообусловленность субъектных проявлений ребенка и процесса обогащения музыкального опыта;
- показано содержательное наполнение компонентов музыкального опыта: эмоционально-ценностного отношения к музыке, знаний о музыке, умений взаимодействовать с музыкой, творческой деятельности.

Выделенные характеристики ребенка как субъекта музыкальной деятельности позволили определить цели и задачи музыкального воспитания и развития детей. Конкретизация обобщенных целей по возрастам помогает более наглядно представить картину становления музыкальной деятельности в дошкольном возрасте, ориентироваться в выборе педагогических задач.

Темы для обсуждения

1. Проблема развития ребенка дошкольного возраста как субъекта деятельности.
2. Субъектные проявления ребенка в музыкальной деятельности.
3. Характеристика личностных качеств ребенка — субъекта музыкальной деятельности.
4. Генезис детской музыкальной деятельности.
5. Проблема взаимосвязи процессов обогащения музыкального опыта и становления ребенка как субъекта детской музыкальной деятельности.
6. Содержание музыкального опыта ребенка дошкольного возраста.
7. Цели и задачи музыкального развития ребенка в разных возрастных группах.
8. Принципы проектирования педагогического процесса музыкального развития ребенка.

Индивидуальные задания

1. Составьте поведенческую характеристику ребенка как субъекта деятельности на основе наблюдений за его поведением (выбор деятельности осуществите самостоятельно).

Критерии оценки и самооценки: следование выделенным показателям наблюдения; целостность портрета; наглядность описания; качество интерпретации результатов; удовлетворенность собственным результатом.

2. Разработайте карту-схему наблюдения за субъектными проявлениями ребенка в музыкальной деятельности.

Критерии оценки и самооценки: соответствие концептуальным положениям; выделение критериев наблюдения; наличие показателей оценки полученных результатов; удобство использования карты-схемы; удовлетворенность собственным результатом.

3. На основе определенных в § 9 компонентов музыкального опыта ребенка составьте примерную иллюстративную модель, характеризующую опыт гипотетического ребенка одной из возрастных групп.

Критерии оценки и самооценки: полнота модели, отражение всех компонентов музыкального опыта; сообразность модели данному возрасту; полнота, разнообразие музыкального материала; удовлетворенность собственным результатом.

4. Охарактеризуйте свои педагогические успехи и неудачи письменно:

- 1) Ребенок поет, танцует на музыкальном занятии, но после занятия интереса к музыке нет.

Педагогические успехи:

Педагогические неудачи:

- 2) Ребенок пассивен на занятии. После занятия рисует услышанную музыку, пытается драматизировать разученную песню.

Педагогические успехи:

Педагогические неудачи:

Критерии оценки и самооценки: понимание концепции развития ребенка как субъекта детской музыкальной деятельности; логичность, ком-

петентность объяснений; глубина анализа; установление причин поведения ребенка; выраженность педагогической позиции; удовлетворенность собственным результатом.

5. Составьте таблицу, отражающую особенности развития музыкальной деятельности, цели, задачи, принципы и условия проектирования процесса музыкального воспитания и развития ребенка определенной возрастной группы.

Критерии оценки и самооценки: непротиворечивость компонентов таблицы; соответствие выделенных задач, принципов и условий логике развития музыкальной деятельности ребенка; направленность задач, принципов и условий на развитие ребенка как субъекта детской музыкальной деятельности; компактность таблицы, удобство пользования; удовлетворенность собственным результатом.

Задание для подгруппы

Разработайте проект программы развития ребенка определенного возраста как субъекта детской музыкальной деятельности. В программе отразите:

- ведущие теоретические идеи (философские, культурологические, психолого-педагогические), на которых базируется программа;
- концептуальные положения программы;
- цели и задачи программы;
- принципы проектирования педагогического процесса;
- характеристику условий реализации программы.

Критерии оценки и самооценки:

- концептуальность, взаимосвязь структурных элементов программы;
- реалистичность, ориентированность проекта на практику;
- новизна, оригинальность проекта;
- наличие ответов на вопросы аудитории, защита авторской позиции, уверенность, компетентность;
- удовлетворенность разработчиков продуктом коллективной деятельности и собственным участием в подгрупповой работе.

Контрольные вопросы и задания

1. Субъектные качества личности — это ситуативные или внеситуативные проявления?
2. Распространяются ли характеристики субъектных проявлений ребенка в музыкальной деятельности на другие виды художественной деятельности?
3. Раскройте содержание художественного опыта ребенка на примере другого вида искусства.
4. Какие психологические методики и тесты можно использовать с целью изучения субъектных проявлений ребенка?
5. Как связаны генезис музыкальной деятельности ребенка и задачи музыкального развития детей в разных возрастных группах?
6. Какие условия необходимы для успешного развития ребенка как субъекта музыкальной деятельности?

Глава 5. ДЕТСКИЙ МУЗЫКАЛЬНЫЙ ОПЫТ И ЕГО СВОЕОБРАЗИЕ

§ 11. Музыкальные интересы и предпочтения современных дошкольников

Что-то
Новое в мире.
Человечеству хочется песен.
Люди мыслят о лютне, о лире.
Мир без песен
Неинтересен.

Л. Мартынов

Нет необходимости утверждать, что музыка интересна и привлекательна для ребенка-дошкольника. Это очевидный факт. Возникает вопрос, а *какая именно музыка интересна современному дошкольнику, каковы его музыкальные предпочтения!*

Исследования ученых показывают, что уже семимесячный плод, находящийся в утробе матери, способен реагировать на музыку (исследования А. И. Брусиловского). Наиболее эффективно в данном случае воспринимается музыка А. Вивальди, В. А. Моцарта, И. С. Баха.

? Почему именно европейская музыка XVII—XVIII вв. оказывает развивающее влияние на растущий в утробе матери организм?

Конечно, музыкальные интересы родителей ребенка, его семьи, общение по поводу музыкальных произведений определяют музыкальный вкус малыша, его заинтересованность музыкой, лучшими ее образцами. Но ребенок существует не изолировано от общества и социокультурных процессов, происходящих в нем, на его музыкальные интересы оказывают мощное влияние средства массовой информации, в целом среда, в которой он растет и развивается. Прежде чем анализировать музыкальные интересы современных дошкольников, попробуем рассмотреть динамику музыкальных интересов детей, скажем, в течение последних пятидесяти лет.

Детям 1960-х гг. рождения нравились русские народные песни и эстрадный репертуар того времени («Черный кот», «Ландыши», «Надежда»), песни из кинофильмов, выходивших на экраны в те годы.

Для детей 1970—80-х гг. рождения был привлекательным и интересным детский музыкальный репертуар, как разучиваемый на музыкальных занятиях в детском саду, так и широкопредставляемый в средствах

массовой информации (телевидение, радио). Большой популярностью пользовались пластинки с записями детских песен композиторов А. Филлиппенко, В. Шаинского, Г. Гладкова. Многие из песен были знакомы детям по любимым мультфильмам и радиопередачам. Помимо детских песен, дошкольникам нравились и эстрадные песни, такие, как «Малиновка», «Синий иней», «Поворот».

Для детей, родившихся в 1980-е гг., любимыми стали взрослые хиты «Миллион алых роз», «Ягода малина», «Вернисаж» (песни группы «Ласковый май»). Полюбили дети музыка и песни из фильма «Мери Поппинс, до свидания». К числу интересных музыкальных произведений можно отнести и музыкальные сказки, часто звучавшие по радио.

Нравились дошкольникам этого времени и военный репертуар, патристические песни из кинофильмов про гражданскую и отечественную войну («Там вдали, за рекой», «О Щорсе», «Дан приказ ему на запад...», «Смуглянка», «Погоня», «Катюша», «День победы»). Классическая музыка редко попадала в круг музыкальных интересов детей, хотя они в большинстве своем слушали пьесы отечественных и зарубежных композиторов в детском саду, по радио, могли назвать некоторые произведения, их авторов.

А вот дети 1990-х гг. проявляли повышенный интерес преимущественно к взрослой популярной музыке, в числе любимых песен они называли «Есаул», «Морячка», «Ксюша», «Леха», песни из репертуара А. Пугачевой, Ф. Киркорова, И. Аллегровой, М. Распутиной и др. Привлекла внимание дошкольников и музыка из диснеевских мультфильмов («Русалочка», «Король Лев», «Синбад-мореход», «Анастасия», «Чип и Дейл спешат на помощь»). В это время практически уходит из музыкального опыта ребенка детская песня. Привычный и доступный детский песенный репертуар сменился набором маловыразительных, неярких мелодий, новые песни, в отличие от прежних, не стали привлекать ребенка.

Круг музыкальных интересов дошкольников несколько расширился за счет песен военных лет, песен о войне, часто звучавших в эфире в дни празднования 50-летия Победы. Это лишний раз подтверждает факт влияния средств массовой информации на музыкальные интересы и предпочтения дошкольников. Безусловно, дети отражают ту социокультурную ситуацию, в которой живут.

Дошкольники, рожденные в конце XX в. — начале XXI в., предпочитают песни эстрадных групп «Глюкоза», «Премьер-министр», «Любэ», «Тату» и др. Детей по-прежнему привлекают песни Ф. Киркорова, Алсу, Валерии.

Следует, однако, отметить, что сегодня интерес дошкольников снова направлен в сторону песен из отечественных мультфильмов, таких, как «Бременские музыканты», «Кот Леопольд», «Про крошку енота», «Летучий корабль» и др. И это отраднo.

Изменилось отношение и к классической музыке, большой процент детей любит классику, в основном это пьесы П. И. Чайковского. Из предпочитаемых детьми классических произведений им оказываются ближе фортепианные миниатюры, например, пьесы П. Чайковского, Д. Кабалевского.

? Во все времена любимым музыкальным произведением детей была и остается песня «Катюша»...

Как вам кажется, в чем секрет ее популярности?

Как современный ребенок понимает, что же такое музыка, и как рассуждает о ней, о ее роли и месте в жизни человека?

В том, что музыка необходима человеку, убеждено доминирующее число дошкольников. Сами дети выражают свое отношение к музыке так: «люблю петь и танцевать под музыку», «грущу, когда музыка не звучит», «под музыку весело, настроение хорошее».

В первую очередь дети предпочитают музыку «веселую, радостную, подвижную», затем отдают предпочтение музыке «плавной, грустной, задумчивой».

Музыка, по мнению большинства детей, нужна для того, чтобы петь и танцевать, отдыхать, развлекаться, радоваться жизни, весело отмечать праздники. Но встречаются и суждения о том, что музыка «помогает думать», «заставляет человека переживать что-то», «вызывает какие-то чувства», «для красоты» «для игры» и т.д.

Дошкольники знают, что музыку сочиняет композитор, они имеют довольно четкие представления о его деятельности, о различных музыкальных инструментах, с помощью которых «получается музыка». Наиболее знакомый и популярный музыкальный инструмент у детей — пианино, затем они называют барабан, дудку, металлофон. Менее знакомы детям балалайка и баян. Иногда к числу музыкальных инструментов они относят магнитофон.

Дошкольники также знают, что музыка бывает вокальной и инструментальной, хотя можно порой услышать и такое высказывание: «Есть музыка и есть песня, это две разные музыки». Они имеют представления о том, что музыку можно исполнять на одном или нескольких инструментах.

Примечательно, что на портретах дети почти безошибочно узнают П. И. Чайковского. Остальных композиторов они либо не узнают, либо путают с писателями, поэтами, иногда художниками. Рассматривая портреты, современный ребенок обращает внимание главным образом на внешний вид композитора. Так, портрет Бетховена, например, часто сопровождается такими вопросами и комментариями: «А почему он не причесан?» или «Этот человек с растрепанными волосами, видно, не успел причесаться», «У него лохматые волосы, как у меня с утра» и т.п.

Часто дошкольники не могут соотнести знакомое им музыкальное произведение с его названием и фамилией композитора, т. е. эту информацию они не запоминают. Дети могут сориентироваться только в тех произведениях, которые недавно слушали на музыкальных занятиях, но поскольку именно эти произведения чаще всего не звучат в другой обстановке, ребенок не задерживает их в памяти, а значит, они не отражаются в опыте малыша.

Детям знакомы некоторые жанры музыки, они могут отличить марш от вальса, песни, но само слово «жанр» они еще не воспринимают.

У дошкольников хорошо сформированы представления о балете, большинство из них может ответить, что: «это когда танцуют», «это танцы под музыку, там есть сюжет», «история, которую не рассказывают, а показывают, там все герои танцуют», «это когда в театре звучит музыка, на сцене красивые декорации и только танцы, они разные и очень красивые». В отличие от балета дети ничего не могут сказать об опере. Представления о хоровой музыке также не сформированы и в музыкальном опыте детей представлены крайне слабо. Наиболее любимым детьми музыкальным жанром является песня.

§ 12. Музыка в жизнедеятельности дошкольника

Музыка сопровождает жизнь ребенка постоянно. Взрослые чаще всего не обращают на это никакого внимания, поскольку музыка и в их быту представлена широко и естественно, гармонично сочетаясь с самой жизнью.

Как показывают результаты исследований, дети обычно самостоятельно поют песни во время игровой деятельности или при одевании на прогулку, а также в процессе рисования или мытья рук перед обедом, поют, просыпаясь после тихого часа или возвращаясь с родителями домой. Вот как это выглядит.

Кирилл С. собирается на прогулку, надевает ботинки и грустно поет:

Зачем вы, девушки,
Красивых любите,
Непостоянная у них любовь...

Он напевает куплет этой песни на протяжении всего времени, пока одевается. Ребенку грустно, потому что во время игры в «Ловишки» дети сломали крепость, которую он строил с самого утра.

Ира В. одевается на прогулку и тихонько поет:

Иногда я жду тебя,
Как звезда веду тебя,
И тогда мне кажется,
Что плывут облака подо мной...

Лена К. моет руки перед обедом, у нее хорошее настроение и она весело напевает песенку:

Я водяной, я водяной, никто не водится со мной,
Внутри меня водица,
Ну, что с таким водиться?..

Еще несколько примеров. Дети играют в настольно-печатные игры, в ходе игры один ребенок запевает песню, разученную на музыкальном занятии, другие подхватывают. А *Люба С.*, поиграв с детьми несколько минут, встает из-за стола и берет в руки игрушечный микрофон:

Пусть бегут неуклюже
Пешеходы по лужам...

Девочка пытается подражать эстрадной певице: «Я пою, как Алсу».

Таня Х. и Коля И. не спеша одеваются. За ними пришли родители. Надев рейтузы, Таня перевоплощается в популярную певицу Катю Лель. Приняв выразительную позу с воображаемым микрофоном в руке, она поет, обращаясь к Коле:

Уси-пуси, уси-пуси,
Миленький мой.
Я горю, я вся во вкусе
Рядом с тобой! (Во время исполнения копирует движения певицы.)

Последующие слова девочка воспроизвести не может, поэтому продолжает песню на «ля-ля-ля», перемежая с «уси-пуси». Кульминации достигает последняя фраза припева, которая уже напоминает игру-драматизацию. Приняв позу волка или медведя, Таня приближается к Коле (входит в образ игрового персонажа). Фраза звучит громко, агрессивно, выразительно: «Я тебя съем». Всем становится весело.

Дети исполняют песни, преследуя различные цели. Одни поют, потому что у них существует потребность выражения своего эмоционального состояния, для других это источник самовыражения и самоутверждения в группе сверстников, а для третьих это средство привлечь к себе внимание окружающих.

Как показывают результаты опроса, практически все дети хотят, чтобы в группе звучала музыка, чтобы приходиться с утра в группу и слышать музыку, играть в разные игры или рисовать под музыкальное сопровождение. Вот некоторые из ответов дошкольников: «Буду петь и играть в конструктор», «С музыкой веселее и интереснее играть», «Под музыку рисовать как-то приятнее» и т.п.

Музыку слышит ребенок и дома, причем в большей степени, чем в детском саду. Малыш сам или с помощью родителей включает магнитофон, часто имеет собственную фонотеку. Вместе с родителями дети смотрят музыкальные передачи по телевизору — концерты, хит-парады, музыкальные клипы, но также и детские передачи. Интересно, что музыкальными дошкольники считают практически все детские программы, так как в них «звучит музы-

ка». Ребенок с удовольствием подбирает музыку к мобильным телефонам родственников, имеет дома много музыкальных игрушек, любит двигаться под музыку.

Дошкольникам свойственно совмещать разные виды художественной деятельности, например слушать музыку, или рисовать и петь, или петь и танцевать, петь и играть на детском музыкальном инструменте, танцевать и подыгрывать себе на дудочке, барабанах, бубне.

Как правило, слушая музыку, дошкольники адекватно воспринимают характер и настроение музыкальных произведений, у них наблюдается желание отразить свои музыкальные впечатления в танце, движении, рисунке, пении. Чаще всего ребенок находится под влиянием музыки в течение нескольких минут после ее прослушивания. А любимые произведения могут напеваться в течение длительного периода (от нескольких недель до нескольких месяцев). Есть дети, которые забывают о музыке сразу после ее окончания, переключаясь на другую деятельность, не переводя музыкальные образы в образы игровые.

Встречи ребенка с музыкой позволяют ему по-разному использовать ее в жизни. Так, для праздника, приема гостей ребенок предлагает включить веселую, танцевальную музыку, в детском саду ему хочется слушать песни детского репертуара, классическую музыку. А вот дома хотелось бы, чтоб звучали по радио современные песни и музыкальные сказки. Для занятий спортом ребенок предлагает использовать музыку в стиле диско: «Музыка должна быть бодрой», «Чтобы под нее можно было прыгать, бегать, приседать, делать наклоны...», «Можно использовать марш», «Моя мама занимается под специальную музыку и поэтому она стройная». Для удовольствия, для души некоторые дети предпочитают послушать романсы, старинную музыку или русские народные песни.

* * *

Описание музыкальных интересов детей разных поколений не просто увлекательный для чтения материал, но и серьезный повод задуматься о содержании и способах организации музыкального воспитания и развития в детском саду.

Как ребенок воспринимает музыку, информацию о музыке и что остается в его музыкальном опыте; как часто звучит музыка вокруг ребенка, как он относится к ней, как хочет взаимодействовать с музыкой — вопросы, которые, несомненно, привлекут внимание думающего читателя.

Темы для обсуждения

1. Специфика музыкальных интересов ребенка дошкольного возраста.
2. Содержание представлений о музыке в дошкольном возрасте.

3. Что оказывает влияние на развитие музыкальных интересов дошкольника?

4. Использование музыки в педагогическом процессе детского сада.

Индивидуальные задания

1. Разработайте вопросы для беседы с ребенком, позволяющие оценить его музыкальные интересы.

Критерии оценки и самооценки: соответствие содержания беседы поставленным задачам; доступность вопросов; привлекательность вопросов для ребенка; удовлетворенность собственным результатом.

2. Разработайте вопросы, позволяющие оценить представления ребенка о музыке.

Критерии оценки и самооценки: соответствие содержания беседы поставленным задачам; доступность вопросов; их привлекательность для ребенка; удовлетворенность собственным результатом.

3. Разработайте карту-схему наблюдения за использованием ребенком музыки в самостоятельной деятельности.

Критерии оценки и самооценки: выделение критериев наблюдения; наличие показателей оценки полученных результатов; удобство использования карты-схемы; удовлетворенность собственным результатом.

Задание для подгруппы

Напишите статью в сборник студенческих научных работ на тему «Музыкальная субкультура современного дошкольника». В статье отразите теоретические положения, на которых базируется ваша работа; своеобразие детских музыкальных интересов и представлений о музыке, которые вы получили в ходе практики.

Критерии оценки и самооценки:

- содержательная насыщенность статьи;
- непротиворечивость теоретической и практической части;
- интересный фактологический материал;
- наличие анализа и интерпретация описываемых данных;
- объем статьи — 5—7 страниц компьютерного набора.

Контрольные вопросы и задания

1. В чем различие музыкальных интересов детей вашего поколения и современных дошкольников?

2. Правомерно ли применение термина «детская музыкальная субкультура» в настоящее время?

3. Каковы могут быть действия педагога по отношению к ребенку, постоянно поющему песни-шлягеры из репертуара взрослых?

4. Как и когда может использоваться музыка в педагогическом процессе детского сада?

5. Каковы пути обогащения детской музыкальной субкультуры?

6. Может ли среда ДОО обогащать детскую субкультуру?

Глава 6. ДЕТСКАЯ МУЗЫКАЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ: РЕБЕНОК-СЛУШАТЕЛЬ

§ 13. Слушание как вид детской музыкальной деятельности

Слушание музыки — самый распространенный вид музыкально-художественной деятельности.

В процессе прослушивания музыкального произведения осуществляется его музыкально-художественное восприятие. Как дошкольники слушают музыку? Доступно ли в дошкольном возрасте полноценное художественное восприятие музыкальных произведений? Отличается ли музыкальное восприятие взрослого и ребенка? Попытаемся ответить на эти вопросы.

Итак, что же общего и особенного в музыкальном восприятии взрослого и ребенка?

Музыкальное восприятие развивается прежде всего в процессе специального слушания. Именно специальное слушание музыки, накопление музыкального опыта формирует музыкальный вкус, музыкальную культуру, да и просто любовь человека к музыке.

По мнению Е. В. Назайкинского, существуют два процесса: восприятие музыки и музыкальное восприятие, которые существенно различаются. «Музыкальное восприятие есть восприятие, направленное на постижение и осмысление тех значений, которыми обладает музыка как искусство, как особая форма отражения действительности, как эстетический художественный феномен». Восприятие музыки — это нечто слышимое и действующее на орган слуха»¹.

Действительно, музыкальное восприятие как разновидность художественного восприятия — не просто отражение художественного произведения в сознании, а сложный процесс соучастия и сотворчества воспринимающего с автором произведения. От деятельности создателя, творца произведения искусства художественное восприятие отличает то, что оно «движется в обратном направлении — от восприятия результата (произведения в целом) к заложенной в нем идее. Продуктом восприятия становится "вторичный" образ и смысл, который совпадает и не совпадает с образом и идеей, задуманными автором»².

¹ Назайкинский Е. Музыкальное восприятие как проблема музыкознания. Восприятие музыки. — М., 1980. — С. 91.

² Панкевич Г. Звучащие образы — М., 1977. — С. 49.

Иначе говоря, воспринимающий субъект вносит в понимание музыкального произведения что-то свое, то, что не было заложено его создателем. И хотя по отношению к процессу созидания процесс восприятия произведения является вторичным, «если он достаточно глубок и интенсивен — он тоже творчество»¹.

Развитое художественное восприятие может быть представлено и как одномоментный и как фундаментальный, более длительный и развернутый акт.

При одномоментном акте восприятия музыкального произведения различают три фазы (С.Х.Раппопорт):

- предкоммуникативную (в ходе которой формируются потребность, мотив и установка на слушание музыки);
- коммуникативную (формируются вкус, идеал, навык общения с искусством, в частности с музыкой, а также художественное переживание);
- посткоммуникативную (формируются оценка, суждение).

Как правило, развитое художественное восприятие не останавливается на одномоментном акте.

После первого прослушивания не только любителю, но и профессионалу сложно найти внутренние образные связи сочинения, понять логику развития его образов. Обычно на этом этапе воспринимаются и осознаются лишь самые общие черты, какие-то отдельные моменты. Таким образом, одномоментный акт художественного восприятия перерастает в фундаментальное явление. Причиной тому является специфика музыкального искусства, а также особенности человеческого слуха, невозможность сразу понять частные моменты, нюансы музыкального произведения.

Фундаментальное художественное восприятие представляет собой единство трех аспектов — познавательного, чувственного (сенсорно-эмоционального) и нравственно-аффективного. Это единство выражается в трехкомпонентной модели (Б.П.Юсов, Ю. Н. Протопопов):

1) художественная музыкальная эрудиция, выражающаяся в знании различных сведений из области данного вида искусства, опыте представлений и образов (познавательный аспект);

2) эмоциональная отзывчивость на элементы формы и содержания в произведении искусства, которая позволяет оценить целостность художественного образа и средств его выражения (сенсорно-эмоциональный аспект);

3) сопереживание и умение выражать свое суждение об искусстве в доступной для окружающих форме, умение общения по поводу искусства (нравственно-аффективный аспект).

Итак, полноценное восприятие музыки возможно при неоднократном ее прослушивании и в том случае, когда слушатель всту-

¹ Панкевич Г. Звучащие образы — М., 1977. — С. 90.

пает в сотворчество с создателем музыкального произведения в ходе его прослушивания. Условия, способствующие полноценному музыкальному восприятию:

- музыкальная эрудиция;
- определенный уровень развития чувственно-эмоциональной сферы;
- способность к сопереживанию, выражению суждений об искусстве.

Все это в совокупности с настроением и отношением воспринимающего к процессу слушания музыки и образует в конечном счете музыкальный вкус человека.

Художественное восприятие детей дошкольного возраста в общих чертах сходно с развитым художественным восприятием взрослого человека.

Процесс музыкального восприятия детей и взрослых характеризуют следующие параметры (Н.А.Терентьева):

- эмоциональность (интенсивность и процессуальность образных переживаний, их адекватность художественному строю произведения);
- нестандартность мышления (способность к парадоксам, оригинальным сравнениям);
- целостность—дифференцированность (способность к концептуальным обобщениям, эмоциональному и интеллектуальному синтезу образов, явлений и вместе с тем конкретному видению их составляющих);
- глубина и широта ассоциативной деятельности (разноплановость образов, их многомерность, полнота субъективных представлений).

В дошкольном возрасте в процессе слушания музыки у детей формируется «умение выслушать до конца произведение, следить за его расположением, запоминать и узнавать его, различать его основную идею и характер, наиболее яркие средства музыкальной выразительности»¹. В музыкальном восприятии ребенка также имеют место три компонента структуры развитого художественного восприятия. Но эти компоненты находятся в ином соотношении, нежели в структуре художественного восприятия более высокой степени развития. Их качественное содержание связано с возрастными возможностями слушателя.

Кроме того, музыкальное восприятие дошкольника обладает существенными характеристиками, свойственными только этому возрасту.

Высокая эмоциональность восприятия музыкальных произведений. Эмоциональная отзывчивость на музыку — одна из важнейших музыкальных способностей. «Только эмоции открывают в ис-

кусстве действительный доступ к идее и образу»¹, — отмечал Л. С. Выготский.

У ребенка дошкольного возраста при восприятии музыки преобладают эмоции, которые внешне выражены ярче, чем у взрослых. Внешние проявления детей тесно связаны с их внутренними переживаниями. Музыкальное произведение может быть оценено на основе одних эмоций без осознания того, что в нем выражено. Но если ребенок, пусть элементарно, высказывает свои впечатления о музыке, это значит, что он способен глубоко ее прочувствовать и познать. Эстетическая эмоция объединяет эмоциональное и интеллектуальное отношение к музыке. Эстетическая эмоция может стать показателем всей духовной культуры ребенка, если она перерастает в эстетическое переживание. Это достигается при побуждении детей к эмоциональной отзывчивости на музыку, более глубокому ее познанию.

Таким образом, высокая эмоциональность является характерной чертой восприятия музыки дошкольниками.

К старшему дошкольному возрасту эстетические переживания детей углубляются, усложняются, обогащаются. На этой основе происходит зарождение оценки, появляются первые суждения о музыкальном произведении. Ребенок делает попытки определить, сочинение какого композитора он слушает, проявляет интерес к повторному прослушиванию музыки, стремится узнать что-то новое о создателях музыки, музыкальных жанрах, средствах выразительности.

Но такой процесс развития художественного восприятия детей возможен только в том случае, если развитию художественного восприятия уделяется достаточно внимания со стороны родителей и педагогов.

Творческий характер восприятия музыкальных произведений. Музыкальное восприятие — это активный творческий процесс, т. е. активное целостное и целенаправленное творческое переживание художественных образов, их эстетической ценности, и создание своего собственного субъективного образа.

«...Дитя никогда не может ограничиться эстетическим восприятием, как это сплошь и рядом мы наблюдаем у взрослых, дитя неизменно стремится к творчеству, пользуясь всеми доступными ему средствами»², — читаем у В. В.Зеньковского. Творческая деятельность детей помогает понять, прочувствовать музыку. Различные движения под музыку, ритмические подражания характерным движениям персонажа способствуют более глубокому восприятию и запоминанию музыкальных произведений, осознанию их характера.

¹ Выготский Л. Психология искусства. — М., 1968. — С. 255.

² Зеньковский В. Психология детства. — М., 1996. — С. 171.

¹ Ветлугина Н. Музыкальное развитие ребенка. — М., 1968. — С. 98.

Дети учатся «слышать музыку как содержательное искусство, несущее в себе чувства и мысли человека, жизненные идеи и образы»¹.

Содержание произведения не переходит — как вода, переливающаяся из одного кувшина в другой, — из произведения в голову читателя. Оно воспроизводится, воссоздается самим читателем по ориентирам, данным в самом произведении, но с конечным результатом, определенным умственной, душевной, духовной деятельностью читателя. Деятельность эта есть творчество (В.Ф.Асмус).

Творческая деятельность способствует дальнейшему развитию художественного восприятия, но и само восприятие музыки является ведущим видом деятельности. «И исполнительство, и творчество детей базируются на ярких музыкальных впечатлениях»². Развитие восприятия обогащает все музыкальные проявления детей. Но и все виды музыкальной художественной деятельности могут служить средствами его развития.

Особый характер слушательских реакций на музыкальное произведение. Помимо высокой эмоциональности и творчества музыкальное восприятие воспитанников характеризуется тесной связью с внешними опорами. Это выражается в специфическом действии, вернее содействии: когда ребенок становится на позицию героя произведения, только так он может понять заложенный в произведении смысл.

Восприятие музыки детьми, в отличие от взрослого, может показаться ограниченным, так как приходится иметь дело с неразвитостью детского мышления, памяти, речи, ограниченностью словарного запаса. Как правило, результаты музыкального восприятия исследуются по словесным описаниям детей. Но высказывания детей лишь относительно отражают то, что они переживают. По мнению Н.А. Ветлугиной, судить о полноте и глубине восприятия детьми музыки можно на основании наблюдений за их непосредственными двигательными реакциями в процессе так называемых свободных плясок, игр-упражнений, где движения выбирают сами дети.

Эмоциональные реакции не всегда могут быть объяснимы ребенком как в силу сравнительно небольшого словарного запаса, так и в силу неосознанности настроения, вызванного музыкальным произведением.

Постепенно у детей накапливается слуховой опыт, развивается эстетическое отношение к музыке, познавательная активность, зарождается оценка, и, как следствие, восприятие музыки становится все более глубоким и осознанным.

¹ Кабалевский Д. Воспитание ума и сердца. — М., 1981. — С. 32.

² Радынова О. Слушаем музыку (Книга для воспитателя и музыкального руководителя). — М., 1990. — С. 3.

? Проанализировав особенности музыкального восприятия дошкольника, подумайте, какими могут быть условия организации процесса слушания музыки в детском саду?

Кто же он, дошкольник-слушатель?

§ 14. Дошкольник-слушатель: поведенческая характеристика

Все дети любят слушать музыку, петь, двигаться под нее. Выделить какой-то один, любимый ребенок, вид музыкальной деятельности на первый взгляд не представляется возможным. Но это на первый взгляд.

При более длительном наблюдении за ребенком, в процессе постижения загадки индивидуальной детской природы, педагог обнаруживает особенно привлекательные для воспитанника виды детской деятельности, предпочитаемые способы самовыражения, любимое и интересное для дошкольника содержание жизни.

? Вспомните себя в дошкольном детстве или, например, детстве ваших детей в разных видах музыкальной деятельности или все же что-то привлекало больше: слушать музыку? Или петь, танцевать, играть на детских музыкальных инструментах? Или сочинять, импровизировать?

Как вам кажется, в чем загадка такой избирательности? Почему одним детям больше нравится слушание, другим исполнительство, а третьи не могут ни дня без творчества?

Прежде всего избирательность связана с определенным психотипом ребенка, его психологическими особенностями.

Попытаемся раскрыть уникальную природу ребенка через предпочитаемый им вид музыкальной деятельности — слушание. Как и всякая классификация, составление поведенческой характеристики дошкольника-слушателя имеет условный характер.

Какими же психологическими особенностями отличается ребенок-слушатель?

Можно сказать, что ребенок-слушатель — это прежде всего тот, кто любит слушать и слышать (понимать, сопереживать). В круг слушания попадает не только музыка, но и литература, театрализованное действие, игра, разговор, беседа. Это ребенок-впечатление, собиратель, коллекционер впечатлений, эмоциональных состояний, переживаний и чувств. Такого ребенка часто называют восприимчивым. «Он очень восприимчивый ребенок, очень чувствительный», — говорит мама. Или: «Он у нас очень впечатлительный, на прошлой неделе ходили с ним в театр, а он до сих пор под впечатлением, не может забыть Щелкунчика и

Таблица 7. Характерные проявления ребенка-слушателя

Показатели	Варианты детских реакций, поведения
Интерес к слушанию музыки	Просит родителей и воспитателя включить музыку, самостоятельно включает магнитофон, чтобы послушать ее; на музыкальных занятиях больше всего предпочитает слушать музыкальные произведения, охотно рассуждает о них
Эмоциональность и активность восприятия музыки	Сосредоточивается на музыкальном произведении, погружается в него, зачарованно слушает и пытается прокомментировать услышанное, живо реагирует на музыку, естествен и искренен в своих реакциях; может засмеяться или заплакать, расстроиться в процессе слушания, адекватно отреагировав на музыкальный образ, кульминационные моменты музыкального произведения; яркость эмоционального сопереживания проявляется как при слушании музыки, так и в беседе о ней
Вчувствование в музыкальное произведение, сопереживание, сочувствие музыкальному образу	Восприимчивость и чувствительность ребенка всегда выражается внешне (обратите внимание на позу, мимику, движения дошкольника, особенно восклицания и комментарии по ходу восприятия музыки и после); в процессе слушания ребенок может вскакивать, делиться своими впечатлениями о том, что он услышал, представил: «Это мальчик на лошадке скачет, ему весело, хорошо!» — восклицает ребенок; «Это беда случилась, кому-то очень плохо, может быть, кто-то болеет... или кто-то один, никто с ним не дружит...» — замечает расстроенно девочка; впечатления еще долго остаются с ребенком после прослушивания музыки
Впечатления о музыке, суждения и эстетические оценки о ней	Суждения всегда развернутые, глубокие, интересные, оригинальные и при этом простые; часто ребенок сам является инициатором разговоров о музыкальном произведении, руководствуется в них эстетическими категориями: «красивая музыка, нежная, плавная, как будто околдовывает, ласкает, успокаивает...»; «музыка прекрасная, хочется быть добрым, веселым, радостным», «музыка рассказала о том, что нельзя быть злым, нельзя огорчать других, особенно маму...»; ребенок практически всегда может объяснить свои реакции

Окончание табл. 7

Показатели	Варианты детских реакций, поведения
Идентификация с музыкальным образом	Богатство музыкальных впечатлений позволяет ребенку-слушателю легко соотносить новые музыкальные впечатления с собственным жизненным опытом, опытом других людей; он склонен к рефлексии: «Я тоже болел и мне было так же плохо и тяжело, как этой кукле., но мне помогла мама. А кто поможет кукле?»; «У меня весной настроение солнечное, и у композитора весна солнечная...»; «Я чувствую радость, мне купили новую машинку, и мальчику из музыки тоже наверное что-то купили, он доволен, смеется... Может быть, и в цирк ходил, мне тоже в цирке было весело»
Творчество	В процессе восприятия или после восприятия музыки ребенок выражает свои впечатления в слове, игре, рисунке, мимике, пантомимической импровизации и др.; сам процесс слушания музыки побуждает ребенка к творчеству, созданию чего-то интересного, нового, ребенок начинает рисовать, сочинять рассказы, переносит услышанное музыкальное содержание в игру; интерпретация музыкальных образов разными выразительными средствами отличается оригинальностью, новизной, в чем-то даже парадоксальностью (баба-яга добрая и злая)

Мышиного короля, все время вспоминает музыку... рисует одно и то же».

Полнота, глубина, насыщенность эмоционального мира ребенка-слушателя проявляется по-разному: экспрессивно, ярко, стремительно во вне или не менее ярко, но во внутреннем плане. Дети-слушатели обладают высоким уровнем эмпатии.

Образное, творческое воображение такого ребенка достаточно сильно развито. Он склонен к анализу и сравнению, эти операции мышления также находятся на достаточно высоком уровне развития.

Это ребенок, который равнодушен к происходящему вокруг него, он любит подмечать любые детали и мелочи, привлекает к ним внимание других детей, взрослых. Он легко сосредоточивается, увлекается и погружается в сам процесс восприятия.

Итак, определим характерные проявления ребенка-слушателя в контексте музыкальной деятельности (табл. 7).

В результате многочисленных исследований музыкальной деятельности современных дошкольников у авторов данного пособия образовался своего рода банк наблюдений над детьми-слушателями. Представим некоторые из них.

Слушание

Алина (6 лет). Подвижный, активный, яркий, выразительный ребенок. Проявляет интерес к детям и взрослым, всегда интересуется, как себя чувствует подружка, воспитатель, чем помочь, где кто побывал в выходные дни, что видел. С удовольствием рассказывает о своих впечатлениях. Рассказы живые, интересные, аналитического и повествовательного плана. Девочка любит слушать музыку, огорчается, когда музыка не звучит в группе или дома. У нее есть любимые произведения: «Шутка» И.С.Баха, «Времена года» А.Вивальди, особенно «Лето» и «Зима», детские песенки и конечно же популярные песни современного репертуара.

Очень любит «обсуждать музыку» (высказывание Алины). Привлекает к этому родителей, воспитателя и своих сверстников. Во время звучания музыки эмоциональность ребенка проявляется в полной мере. Если это веселая, энергичная музыка, ребенок покачивается, двигает ногами в такт, на лице улыбка. Медленная, грустная музыка вызывает противоположные эмоции. Звучание мелодии девочка сопровождает плавными движениями рук.

После окончания музыки ребенок некоторое время пребывает в задумчивости, затем активно вступает в диалог, эмоционально высказывается о музыке, просто и точно характеризует музыкальные образы, соотносит их с личным опытом переживаний, событиями жизни, с поступками, действиями и настроениями людей.

Пример восприятия музыки Грига «Шествие гномов»: в процессе звучания музыки ребенок сосредоточен, по ходу нарастания и ускорения! темпа мелодии возрастает удивление на лице, Алина вскакивает и восклицает: «Ух ты, это же они идут, сначала медленно, а теперь быстро... они идут друг за другом, вот так» (следует экспрессивный показ), — и снова сосредоточение, погружение в музыку. С последними аккордами она задумчиво произносит: «Интересно, а куда они все-таки идут?» В ходе обсуждения ребенок начинает фантазировать: «Мне кажется, что это гномы не добрые, но и не злые, музыка так подсказала мне... Они нашли золото, теперь несут его в пещеру прятать или делить, а может быть будут колдовать. Гномы рады, но все-таки тревожно как-то. Идут оштяжело, друг за другом, может быть устали? Они какие-то одинокие что ли... У меня так было, и мама была рядом, и папа принес мне мороженое, но было как то не по себе, настроение такое... что-то не так, одиноко...»

Девочка неоднократно возвращается к музыкальным впечатлениям, делится открытиями со взрослыми и сверстниками: «А давайте еще послушаем музыку, интересно ведь, что-нибудь еще узнаем про гномов...»

«Алиночка, а если бы ты оказалась среди гномов, что бы ты делала», — спрашивает педагог. «Я хочу еще послушать музыку...» — отвечает

ребенок. И в ходе слушания и после него сочиняет великолепный рассказ, в котором переплетаются события жизни ребенка и героев музыкального произведения.

«Люблю слушать музыку: она рассказывает про все-все», — искренне отвечает девочка на вопрос воспитателя о предпочитаемой музыкальной деятельности. Дома Алина часто просит родителей «включить музыку», адекватно реагирует на характер произведения, делится своими впечатлениями. Любит совершать разнообразные открытия в области чувств и переживаний.

Виталик (5,5 лет). Спокойный, уравновешенный, сосредоточенный ребенок. Любит быть один, хотя с удовольствием общается с другими детьми. Во всем предпочитает камерность: игры с небольшим количеством детей, задания на занятиях старается выполнять самостоятельно, индивидуально, круг его общения включает одного-двух сверстников. Стремится к общению со взрослым, особенно значимым. Избирателен в своих интересах, к которым относит слушание музыки. Когда в группе или музыкальном зале начинает звучать музыка, Виталик бросает дела и сосредоточенно слушает. Редко процесс восприятия музыки сопровождается двигательной активностью, иногда ребенок допускает восклицания или высказывания типа: «Надо же...», «Ой!», «Как жалко...»

С удовольствием отвечает на вопросы педагога после слушания музыкального произведения, ждет их. Ответы ребенка всегда сопровождаются яркими подробностями, музыкальный образ предстает в мельчайших деталях. Реакция на «Полет шмеля» Н. А. Римского-Корсакова: «Это шмель. Он живой! Он болжит, у него хорошее настроение и музыка веселая, радостная... Под такую музыку хорошо бегать, кружиться. Я думаю, что у него все хорошо! Мне нравится эта музыка. А можно еще послушать?»

Виталик любит соотносить музыкальные впечатления со впечатлениями жизни, они обретают в устах ребенка прозрачность и конкретность. Через несколько дней в один из вечеров в ходе самостоятельной и изобразительной деятельности мальчик нарисовал шмеля, стал с ним разговаривать, играть: «Это мой друг шмель. Он из музыки прилетел, давайте ее включим, хорошая музыка. У него много дел, он летит на встречу с другим шмелем, чтобы помочь ему строить дом... Вот такой дом будет!..»

Переживания ребенка сохраняются долго. И мама, и папа, и бабушка Виталика были хорошо осведомлены о шмеле, его истории, которая продолжалась и продолжалась, обогащаясь новыми полетами героя музыкального произведения.

Слушание мальчиком музыки некоторое время сопровождалось комбинированием образа шмеля с новыми музыкальными образами. Например, «Фантазия-экспромт» Ф.Шопена была так воспринята ребенком: «Эта музыка о том, как шмель из той музыки встретил подружку. Она

светлая, легкая... красивая, понравилась ему... Они вместе летают. Прилетели на лесную полянку, там цветы, трава всякая, они танцуют... А потом танцуют все — другие жучки, и бабочка прилетела, и птицы... Красиво!»

Максим (3 года). Звучание музыки вызывает у мальчика продолжительную концентрацию внимания, что не характерно для ребенка данного возраста. Он сосредоточенно вслушивается в мелодию, пытается найти источник звука. Ярко реагирует на знакомые ему музыкальные произведения, выкрикивая: «Я знаю эту музыку, я знаю!»

Постепенное погружение в музыку сопровождается эмоциональностью и богатой мимикой, жестами: эмоции радости отражают улыбка и динамичные подпрыгивания, грусти — замирание и расстроенное лицо; может расплакаться. В ходе слушания ребенок пытается дирижировать воображаемым оркестром, делает это увлеченно, ритмически правильно. Иногда начинает подпевать. После слушания музыки стремится поделиться своими впечатлениями, прокомментировать услышанное.

* * *

В этой главе представлен взгляд на проблему развития слушания как вида музыкальной деятельности дошкольников, своеобразие этого вида деятельности в дошкольном детстве; раскрыты существенные характеристики музыкального восприятия детей: высокая эмоциональность, творческая природа восприятия, оригинальность слушательских реакций. Описанные характерные проявления ребенка-слушателя помогут вам выделять таких детей в группе воспитанников, а также осуществлять лично ориентированный подход к ним в процессе музыкального воспитания и развития.

Темы для обсуждения

1. Характеристика деятельности слушания музыки в дошкольном детстве.
2. Своеобразие детского музыкального восприятия.
3. Общее и особенное в музыкальном восприятии детей и взрослых.
4. Сотрудничество специалистов и воспитателей в детском саду по развитию слушательской культуры дошкольника.
5. Как определить ребенка-слушателя в группе детей?
6. Как вам кажется, распространяется ли позиция ребенка-слушателя (зрителя) на другие виды детской художественной деятельности? Поясните свой ответ примерами, используя положения необходимых психологических концепций.

Индивидуальные задания

1. Составьте модель-схему взаимосвязи музыкальных способностей музыкального восприятия детей дошкольного возраста. Докажите целесообразность этой схемы в профессионально-педагогической деятельности воспитателя ДОУ.

Критерии оценки и самооценки: очевидность взаимосвязи музыкальных способностей и музыкального восприятия; полнота и проработанность схемы; доступность и простота понимания разработанной схемы другими (не только автором-разработчиком); доказательность необходимости данной схемы в работе воспитателя детского сада; удовлетворенность собственным результатом.

2. Определите задачи работы музыкального руководителя и воспитателя группы по развитию слушательской деятельности детей на месяц.

Критерии оценки и самооценки: грамотная постановка задач; их взаимодополняемость в развитии музыкального восприятия; учет адресности в их решении; соблюдение указанных сроков; удовлетворенность собственным результатом.

3. Выберите музыкальное произведение, доступное для слушания ребенку дошкольного возраста. Составьте проект работы по развитию музыкального восприятия, который:

- актуализировал бы детский эмоционально-чувственный опыт;
- был бы ориентирован на имеющийся музыкальный опыт детей;
- учитывал бы интересы и склонности детей к разным видам деятельности.

Критерии оценки и самооценки: учет выделенных аспектов развития в проекте; адекватность предлагаемых методов и приемов выделенным аспектам развития; новизна проекта, творческий подход в разработке; осмысленность результатов проекта, его эффективности в музыкальном развитии дошкольников; удовлетворенность собственным результатом.

4. Разработайте форму портрета ребенка-слушателя, в котором найдется отражение совокупная информация родителей малыша, педагогов и музыкального руководителя детского сада.

Критерии оценки и самооценки: оригинальность разработанной формы; информативность и разносторонность детского портрета; удовлетворенность собственным результатом.

Задание для подгруппы

Разработайте комплексную диагностику, позволяющую выявить детей-слушателей в группе детского сада (возраст — по выбору студента).

Диагностика должна включать в себя:

- изучение музыкальных способностей ребенка-слушателя;
- изучение определенных психологических особенностей ребенка-слушателя, примерами из личного профессионального опыта;
- диагностику детской музыкальной субкультуры (музыкальных интересов и предпочтений ребенка, направленности на определенный вид детской музыкальной деятельности).

Осуществите презентацию диагностики группе, она должна представлять собой готовый к использованию пакет, сопровождающийся необходимыми рекомендациями. Будьте готовы отвечать на вопросы аудитории, отстаивая авторскую позицию группы разработчиков.

Критерии оценки и самооценки:

- целенаправленность диагностического пакета;

- адресность диагностики (адекватность возрасту детей и включение в диагностику родителей, специалистов, воспитателей ДОУ);
- адекватность предлагаемых методов и методик цели и предмету диагностики;
- творчество в разработке методов и методик (сочетание заимствованных методик с методиками, разработанными самостоятельно);
- валидность предлагаемых методов и методик;
- комплексность диагностики;
- доступность диагностических средств и методов родителям, специалистам и педагогам ДОУ;
- компактность диагностических процедур, легкость в применении;
- наличие критериев диагностики и процедур обработки данных;
- наличие рекомендаций по организации диагностики в детском саду;
- оформление диагностического пакета;
- презентабельность выступления;
- наличие ответов на вопросы аудитории, защита авторской позиции, уверенность, компетентность;
- удовлетворенность разработчиков продуктом коллективной деятельности и собственным участием в подгрупповой работе.

Контрольные вопросы и задания

1. Соотнесите понятия «музыкальные способности» и «музыкальное восприятие» ребенка дошкольного возраста.
2. Почему деятельность слушания музыки можно назвать приоритетной в дошкольном возрасте?
3. Перечислите факторы, определяющие полноценность музыкального восприятия в дошкольном возрасте.
4. В чем заключается сущность творчества в слушательской деятельности детей?
5. Перечислите характерные проявления ребенка-слушателя.
6. Как педагог может убедить родителей в том, что ребенок, предпочитающий слушать музыку, музыкально развивается?

Глава 7. ДЕТСКАЯ МУЗЫКАЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ: РЕБЕНОК-ИСПОЛНИТЕЛЬ

§ 15. Исполнительство как вид детской музыкальной деятельности

Участие в исполнении музыкальных произведений: пение песен, танцы и движения под музыку, музыкальные игры — наиболее естественные для ребенка способы общения с музыкальным искусством.

Правомерно ли сравнивать детское исполнительство и профессиональную игру взрослых на концертной эстраде? Можно ли называть музыкально-исполнительские опыты детей исполнительской деятельностью? В чем особенности этой деятельности? Постарайтесь ответить на эти вопросы.

? Как вы думаете, почему многие люди отказываются петь или танцевать даже в неформальной обстановке? Многие говорят: «Я не могу петь, мне медведь на ухо наступил».

Если вы относитесь к числу таких людей, то поставьте над собой эксперимент. Напойте «привязавшуюся» к вам песенку внутренним голосом («про себя»), ведь у вас получается даже лучше, чем у эстрадного исполнителя. А теперь сделайте то же самое «вслух». Получается гораздо хуже? Почему? В чем же дело?

Не торопитесь ставить себе диагноз об отсутствии музыкального слуха. Вы оказались во власти весьма распространенного стереотипного мнения. По всей видимости, просто у вас нет координации между слухом и голосом, есть внутреннее звучание, представление о музыкальном произведении, но не натренирован инструмент (в данном случае — голос) для внешнего исполнения.

Значит, можно иметь музыкальные способности и не владеть исполнительской деятельностью?

Раскроем особенности музыкальной исполнительской деятельности дошкольника, исходя из ведущих положений изложенной выше концепции музыкального развития и воспитания детей.

Как вы помните, специфика музыкального искусства определяется тем, что передача замысла композитора слушателю возможна во время исполнения музыкального произведения. Исполнительство — один из видов музыкально-художественной деятельности, особый вид музыкально-творческой деятельности. Задачи исполнителя связаны с необходимостью проникновения, понимания характера художественного образа и его интерпретации для слушателей.

В отличие от исполнительской деятельности взрослого исполнение музыки детьми дошкольного возраста имеет свои особенности.

1. Для ребенка исполнительская деятельность не является профессиональной. Вся система дошкольного музыкального образования ориентирована на развитие в первую очередь музыкальных способностей детей, на понимание музыки и самовыражение ребенка в музыке.

?Специальное, профессиональное художественное образование (хореографическое, обучение игре на музыкальных инструментах) начинается, как правило, тогда, когда ребенку исполняется 7—8 лет. Подумайте, почему?

Если на концертах мы наслаждаемся исполнением, интерпретацией музыкальных шедевров, то, глядя на исполнительские опыты дошкольника, мы восторгаемся тем, насколько он органичен и естествен, как он чувствует музыкальный образ, как передает его в пении, танце.

2. Для ребенка, в отличие от взрослого исполнителя, не существует связи исполнитель — слушатель. Он не стремится донести до зрителя идею, заложенную в музыкальном произведении композитором. Дошкольник наслаждается самим процессом участия в музыкальной деятельности, он *играет в музыку*. И только к старшему дошкольному возрасту он достигает той грани между игровой и художественной деятельностью, которая заставляет его критично относиться к продуктам своей деятельности, прежде чем выносить их на суд зрителей.

3. Музыкальная исполнительская деятельность детей с точки зрения обучения музыке традиционно рассматривается как процесс овладения ребенком специальными умениями, позволяющими ему правильно петь, танцевать, играть на музыкальных инструментах. Ничуть не умаляя достоинства данной системы, мы тем не менее еще раз подчеркиваем, что развитие ребенка как **субъекта детской музыкальной деятельности** связано с целостным овладением как специальными, так и общими исполнительскими умениями (табл. 8).

Музыкально-исполнительская деятельность детей — это деятельность, связанная с пониманием и интерпретацией музыкально-художественного образа.

Вне зависимости от вида исполнительской деятельности успешность исполнения будет зависеть от того, насколько ребенок свободен в умениях понимать и интерпретировать художественный образ. К данной группе умений можно отнести:

- 1) умение эмоционально воспринимать музыкальный образ, проявляющееся:
 - в готовности ребенка слушать и вслушиваться в музыку,

Таблица 8. Характеристика общих и специальных исполнительских умений

Общие исполнительские умения (обобщенные способы музыкальной деятельности)	Специальные исполнительские умения
Эмоционально воспринимать музыкальный образ; понимать (декодировать) музыкальный образ; деятельностно выражать эмоциональное отношение к музыкальному образу; интерпретировать и создавать музыкальные образы в разных видах музыкальной деятельности	Певческие; танцевально-ритмические; инструментальные; игровые

- эмоционально реагировать на характер музыки, музыкальных частей, фраз;

2) умение *понимать (декодировать) музыкальный образ*, которое раскрывается:

- в адекватных эмоциональных реакциях на характер музыкального произведения,
- в стремлении понять и прочувствовать эмоциональную окраску музыкального образа;

3) умение *в деятельности выразить эмоциональное отношение к музыкальному образу*, которое связано:

- со стремлением ребенка отразить результаты восприятия музыкального образа доступными действиями (словесно, в рисунке, в движении, в игре и т.д.);

4) умение *интерпретировать и создавать музыкальные образы в разных видах музыкальной деятельности*, выражающееся:

- в продумывании ребенком характера будущего музыкального образа,
- в поиске адекватных средств выражения придуманного образа.

Подчеркнем, что эти умения являются общими для всех видов исполнительской деятельности. Овладение ими обусловлено развитием общей эмоциональной компетентности дошкольника и тесно связано с развитием эмоциональной отзывчивости на музыку как общей музыкальной способности. Только если ребенок чувствует и понимает **ТОТ** характер, который он хочет передать в пении или движении, его исполнение обретает черты индивидуальной интерпретации. Только при сравнении имеющегося личного эмоционально-чувственного опыта с характером музыкального произведения начинается интерпретация музыкального образа, что делает исполнение дошкольника выразительным.

Как, например, объяснить дошкольнику характер «Осенней песни» П. И. Чайковского? Наиболее прямые аналогии — показать картинку и рассказать стихотворение про осень. Музыкальное произведение в восприятии ребенка обретет черты «ожившей» картины. А если мы стремимся к пониманию глубины музыкального образа? Предложим детям вспомнить, какие грустные события происходили в их жизни. Тогда музыка Чайковского может ассоциироваться, например, с чувством обиды из-за не купленной мамой игрушки, став частью эмоционального мира ребенка...

? Как правило, в педагогическом процессе детского сада не находится времени на развитие всех этих умений. Как вы думаете, когда и где может осуществляться данная работа?

Музыкально-исполнительская деятельность детей — это деятельность, связанная с овладением специальными исполнительскими умениями.



Ветлугина Н.А. Музыкальное развитие ребенка. — М., 1968.

Кононова Н.Г. Обучение дошкольников игре на детских музыкальных инструментах. — М., 1990.

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

Музыкально-двигательные упражнения в детском саду. — М., 1991.

Радынова О.П. и др. Музыкальное воспитание дошкольников. — М., 1998.

Стулова Г.П. Дидактические основы обучения пению. — М., 1988.

Пение. Пожалуй, самым любимым видом музыкальной деятельности ребенка является пение. Вы можете опровергнуть это мнение, говоря, что ребенок больше любит двигаться.

Понаблюдайте за ребенком любого возраста. Возрастная особенность ребенка — его стремление заритмизировать свою речь приводит к мелодекламации... Если ребенок уверен, что за ним никто не наблюдает, он обязательно что-то напевает...

Пение — один из самых любимых детьми видов музыкальной деятельности. Благодаря слову песни более доступна детям по содержанию, чем любой другой музыкальный жанр. Хоровое пение объединяет детей, создает условия для их эмоционального музыкального общения. Текст песен помогает ребенку лучше понять музыкальный образ. Само исполнение песни является своеобразной эмоциональной реакцией ребенка на окружающее, выражением его настроения. Дети поют с удовольствием, целиком отдаваясь этому занятию.

Особенности певческой деятельности детей определяются в первую очередь спецификой развития детского певческого голоса. Голосовой аппарат ребенка нежен и хрупок. Диаметр его дыхательного горла равен диаметру карандаша. Голосовые связки очень тонкие, легко перенапрягаются. Сила звука (при громком пении) достигается не дыханием, как у взрослого, а напряжением голосовых связок, что может привести к кровоизлиянию, образованию на связках узлов.

В отличие от дыхания взрослых — нижнереберного, произвольного и глубокого — дыхание дошкольника верхнереберное, поверхностное, автоматическое, жизненное.

У ребенка дошкольного возраста более развит головной резонатор, поэтому звук при пении не может быть ярким, сочным, а характеризуется легкостью, полетностью.

Легкое, выразительное пение дошкольника обеспечивается развитием группы **специальных певческих умений**.

Певческая дикция — умение правильного произношения слов и звуковых сочетаний в процессе пения. Развитие данного умения

связано с четким пропеванием текста песен, выделением отдельных слов, имеющих особую смысловую нагрузку.

Дыхание — один из важнейших певческих навыков, благодаря которому возникает чистота интонирования, напевность, легкость пения. Для дошкольника не характерно певческое, диафрагмальное дыхание. Во время пения он дышит поверхностно, рефлекторно. Развитие дыхания во время пения предполагает формирование умений дышать между фразами, экономно расходуя воздух.

Звукообразование — умение, связанное с извлечением голосом звуков определенного качества, отвечающих вокальным требованиям: легкости, мягкости, напевности. Для дошкольника воссоздать нужное качество звука в пении чрезвычайно трудно. Развитие данного умения связано с упражнениями в пении без крика и напряжения, с протяжным пропеванием долгих звуков, с постепенным расширением диапазона детских песен.

Чистота интонирования — умение интонационно точно воспроизвести мелодию песни. Развитие данного умения связано с развитием всех предыдущих, поскольку точно воспроизвести мелодию песни можно только при правильном дыхании, звукообразовании, чистой дикции.

Специфика пения дошкольников исследовалась в разных аспектах. Одним из первых стал изучать природу и развитие детского голоса и слуха Н.А. Метлов. В работе на тему «Обучение пению детей старшей группы детского сада» он ставил и решал вопросы, связанные с охраной детского голоса, определял физиологические возможности дошкольников, их певческие умения и навыки. Проблемой интонирования в старшем дошкольном возрасте занималась А.Д. Воинова. Особенности развития музыкального слуха исследовала Н.А. Ветлугина.

Подчеркнем, что важнейшими условиями развития специальных певческих умений являются:

- музыкальные способности ребенка и педагогическая помощь в их развитии;
- целенаправленная работа компетентного музыкального руководителя, владеющего специальными технологиями обучения детей пению.

Музыкально-ритмические движения. Двигаться под музыку так естественно для дошкольника, как и петь. Активная природа ребенка находит выражение в двигательных реакциях на звучащее музыкальное произведение. Движение становится для ребенка средством восприятия музыки, понимания ее характера. Придумывая движения под музыку, малыш конкретизирует музыкальный образ, делая его понятным в первую очередь самому себе. Уникальность двигательных реакций на музыку у дошкольника обусловлена также временным характером музыкального искусства. Изменяя характер движений вслед за меняющимся характером звуча-

шего произведения, ребенок накапливает опыт взаимодействия с музыкой.

Благодаря движению ребенок может воспринимать особенности музыкального искусства:

- жанр музыки (танцевальная, маршевая, колыбельная и т.д.);
- характер музыки (напевная, радостная, печальная и пр.);
- средства музыкальной выразительности — в первую очередь ритм и метр.
- музыкальную форму (2- и 3-частная).

Впервые идея использования движений как средства музыкального развития ребенка была высказана и реализована швейцарским педагогом и композитором Э.Ж.Далькрозом (см. приложение 9). Продолжательницей его системы стала американская танцовщица А. Дункан. В отечественной методике музыкального воспитания создана уникальная система развития музыкально-ритмических движений детей.



Бабаджан Т.С. Музыкально-ритмическое воспитание в дошкольных учреждениях. — М., 1930.

Ветлугина Н.А., Кенеман А.В. Теория и методика музыкального воспитания в детском саду. — М., 1983.

Ветлугина Н.А. Музыкальное развитие ребенка. — М., 1968.

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

Музыкально-двигательные упражнения в детском саду. — М., 1991.

Радынова О.П. и др. Музыкальное воспитание дошкольников. — М., 1998.

Специальные *танцевально-ритмические умения* ребенка дошкольного возраста составляют особые группы двигательных и музыкальных умений.

Первая группа двигательных умений — это *умения выполнять под музыку основные и гимнастические движения, а также перестроения*. По мере взросления ребенок дошкольного возраста может выполнять данные движения ритмично и выразительно, используя различные предметы (мячи, обручи, ленты).

Вторая группа двигательных умений — *танцевальные умения*. Дошкольник способен освоить простейшие танцевальные движения: притопы, боковой и прямой галоп, попеременное выставление ноги на пятку и носок, шаг с приседанием, попеременный шаг, и далее — к старшему возрасту — элементы народных и балльных танцев.

Третья группа двигательных умений — *имитационные умения*. Это умения передать в движении походку, повадки, характер различных животных, игровых персонажей.

Кроме того, развитие танцевально-ритмических умений предполагает освоение ребенком специальных *музыкальных умений* по различению характера музыки и средств музыкальной вырази-

тельности. Выполняя движения, дошкольник может отразить разную по характеру, динамике, темпу, метроритму музыку, передать в танце двух-, трех-, четырехчастную музыкальную форму.

Важнейшим условием развития музыкально-ритмических умений является соблюдение педагогом приоритета музыки по отношению к движению. Только в том случае, если музыка полноценно воспринимается, переживается ребенком, если он учится вслушиваться в нюансировку музыкального произведения, возможны естественные, совпадающие с характером музыки двигательные реакции.

Игра на детских музыкальных инструментах. Это еще один вид детской исполнительской деятельности, который чрезвычайно привлекает дошкольника.

Понаблюдайте за детьми, которые оказались в музыкальном зале без взрослых. Они моментально устремляются к музыкальным инструментам: треугольникам, металлофонам, дудочкам. Стремление извлечь звук — проявление естественной познавательной природы, активности ребенка.

Многие педагоги и музыканты (Б.Асафьев, Б.Яворский, К. Орф) подчеркивали значение активных форм музыкальной деятельности и детского оркестра как основы элементарного музицирования и развития музыкальности детей. Музицирование предполагает желание детей «общаться» с музыкой, петь и играть в ансамбле, получая от этого эмоциональное удовольствие.

Детский оркестр является действенным средством развития музыкального восприятия и слуха, его наличие расширяет сферу музыкальной деятельности дошкольника и повышает интерес к музыке.



Ветлугина Н.А. Детский оркестр. — М., 1976.

Кононова Н.Г. Обучение дошкольников игре на детских музыкальных инструментах. — М., 1990.

Ищук В. Игра на детских музыкальных инструментах // Дошк. воспитание. — 1994. — № 4. — С. 68—72.

Тютюнникова Т. Музыкальные инструменты Карла Орфа // Дошк. воспитание. — 1998. — № 2. — С. 141—150.

Специальные оркестрово-исполнительские умения связаны с овладением ребенком приемами игры на том или ином инструменте. В младшем возрасте — это преимущественно шумовые и ударные инструменты, не имеющие звукоряда. К ним относятся бубны, деревянные ложки, маракасы, колокольчики, треугольники и т.д. Создание шумовых оркестров — это замечательное средство развития метроритмического слуха у ребенка. Постепенно дети овладевают умениями играть на инструментах, имеющих звукоряд, — металлофоны, детские аккордеоны. Поскольку дошкольник не знаком с нотной грамотой, он учится играть на слух,

что обеспечивает высокую эффективность развития специальных музыкальных способностей.

Музыкально-игровая деятельность. Детские игры, в которых звучит музыка, могут подразделяться на сюжетные (игры-драматизации, игры-сказки, хороводные игры, игры-оперы) и бессюжетные (игры с правилами, музыкально-дидактические игры). Выбираются игры в соответствии с задачами развития музыкального исполнительства.

Музыкально-исполнительская деятельность детей — это творческая деятельность. Каждому виду музыкально-художественной деятельности присуще творческое начало. В исполнительстве творчество как процесс индивидуально неповторимой интерпретации музыкального образа возможен в том случае, если в деятельности ребенка интегрируются как общие, так и специальные исполнительские умения. Иными словами, полноценное исполнение песни или танца возможно тогда, когда ребенок:

- воспринимает и понимает характер музыки, что возможно при наличии общих исполнительских умений;
- осуществляет поиск адекватных средств выражения, что требует специальных исполнительских умений.

В этом случае можно говорить о *выразительности исполнения музыки*: живом, ярком отражении настроения, переживания, характера музыкального образа.

Таблица 9. Динамика развития музыкального исполнительства

Общие исполнительские умения	Специальные исполнительские умения
Поверхностное восприятие, непонимание музыкального образа	Выполнение требований педагога при исполнении музыкального произведения
Восприятие значения музыкального произведения: понимание действий, совершаемых музыкальным персонажем	Передача с помощью специальных умений действий, обозначенных в музыке, безотносительно к характеру музыкального персонажа
Восприятие смысла музыкального образа; понимание того, о ком это музыкальное произведение	Передача с помощью специальных умений результата восприятия музыкального образа
Творческое восприятие характера музыкального образа, поиск собственной интерпретации, наделение музыкального образа характерными чертами	Выразительное исполнение

Таблица 10. Динамика развития песенной деятельности

Песня «Серенькая кошечка», музыка В. Витлина	Общие исполнительские умения	Специальные исполнительские умения
Серенькая кошечка Села у окошечка, Хвостиком махала, Деток поджидала	Ребенок не понимает, о чем песня	Поет, механически воспроизводя требования педагога
	Ребенок понимает действия, которые происходят с персонажем: <i>кошка села, махала хвостом, кого-то ждала</i>	Поет с акцентом на действия персонажа
	Ребенок эмоционально переживает и воспринимает образ кошки, которая ждет своих деток	В певческих интонациях появляются нюансы, характерные для этого персонажа: мягкость, напевность
	Ребенок индивидуально интерпретирует образ кошки, ее характер. Например: <i>кошечка скучает, ей грустно</i>	В пении появляется выразительность: при помощи певческих умений создается характер кошки

В соотношениях выразительности исполнения и техники исполнения возможна целостность в том случае, если музыкальный образ понимается ребенком на уровне эмоционального переживания характера этого образа. В связи с этим динамика развития музыкального исполнительства может выглядеть следующим образом (табл. 9).

Приведем пример такой динамики в развитии песенной деятельности (табл. 10).

Таким образом, детскую исполнительскую деятельность можно рассматривать как целостность выразительности и техники исполнения.

Так какой он, ребенок-исполнитель?

§ 16. Дошкольник-исполнитель: поведенческая характеристика

Первое ассоциативное представление о ребенке-исполнителе: это дошкольник, который любит солировать в пении или танце, побит выступать на праздничных утренниках.

Все дети в дошкольном возрасте являются исполнителями. Ведь деятельностное включение в сферу музыкального искусства — это естественные проявления ребенка, активно действующего даже в процессе слушания музыки.

Дети любят петь, двигаться под музыку, извлекать звуки из музыкальных инструментов. Собственно в этом и заложен секрет «успешности» музыкальных занятий при любом стиле педагогического взаимодействия. Дети просто любят приходить в зал и реализовывать свою природную активность под музыку.

Наблюдательный педагог выделит детей, которым не просто нравится процесс участия в музыкальном исполнительстве, а их занимает качество исполнительства, они хотят выступать перед зрителями, хотят исполнить то или иное произведение.

Обратите внимание на то, что часто в практике работы детского сада детей, склонных занимать солирующие позиции в музыкальной деятельности, педагоги стараются ограничить в этом. Аргументы, приводимые педагогами, могут быть следующими: «Этот ребенок все время хочет выступать! Но надо и другим дать возможность показать себя!»

Как вы расцениваете действия таких педагогов? Как бы поступили вы?

Итак, кто же они, дети-исполнители?

Сразу же оговоримся, что в работе с детьми вы можете встретить чрезвычайно яркие примеры раннего успешного инструментального исполнительства. Это так называемые дети-вундеркинды, дети, которые обладают особыми музыкальными способностями и опровергают все нормативные представления о возможностях дошкольников.

История знает немало примеров детей-вундеркиндов, детей, которые начали ярко проявлять себя как профессиональные исполнители уже в дошкольном возрасте. Это Моцарт, Прокофьев, Чайковский, Шуман.. Это и наши современники — В. Репин, Е. Кисин. Список может быть продолжен...

Это ребенок, который может, не зная приемов игры на фортепиано, подойти и сыграть понравившуюся мелодию, интуитивно извлекая нужные звуки, поскольку обладает блестящим музыкальным слухом. Это может быть ребенок, который поет чрезвычайно чисто и обращается к родителям с просьбой «отдать его на музыку». Развитие такого ребенка должно находиться в бережных руках педагога-профессионала. Задача педагогов детского сада в этом случае — помочь родителям сориентироваться в возможностях получения ребенком специального музыкального образования.

По-настоящему талантливый ребенок — редкость, поэтому охарактеризуем лишь наиболее типичные проявления дошкольника-исполнителя.

Таблица 11. Характерные проявления ребенка-исполнителя

Показатели	Варианты детских реакций, поведения
<i>Общие исполнительские умения</i>	
Художественно-эмоциональное восприятие музыкального образа	Ребенок эмоционально, бурно реагирует на характер музыки. Иногда уже во время звучания музыки начинает придумывать и показывать какие-либо движения. Если звучит песня, то пытается подпевать, еще не зная слов. Несмотря на внешнюю непоседливость, слушает музыку внимательно
Понимание (декодирование) музыкального образа	Ребенок вслушивается в характер музыки, сопереживает. Эмоциональные реакции на характер музыкального произведения адекватны. Может выражать сильные эмоции по поводу услышанной музыки, делиться эмоциональным впечатлением с другими детьми. Достаточно тонко чувствует эмоциональную окрашенность музыкального образа
Деятельностное выражение эмоционального отношения к музыкальному образу	Ребенок активно стремится перейти к исполнению услышанного. Часто не дожидается показа педагога, сам пытается найти средства выразительности. Обсуждает предстоящие действия с другими детьми. Чувствует себя уверенно, настроен на успешность исполнительства
Интерпретация и создание музыкальных образов в разных видах музыкальной деятельности	В поведении ребенка сочетаются стремление следовать указаниям педагога по созданию музыкального образа с обязательным собственным эмоциональным отношением к изображаемому герою. Может пользоваться «палитрой» средств музыкальной выразительности. Продумывает, какими наиболее яркими, индивидуально присущими чертами показать музыкальный образ
<i>Специальные исполнительские умения</i>	
Выраженная продуктивная успешность: – в пении; – в музыкально-ритмических движениях; – в игре на детских музыкальных инструментах	Ребенок явно тяготеет к одному из видов музыкальной деятельности. Демонстрирует высокие показатели в развитии либо певческих, либо танцевальных, либо инструментальных умений

Какие же психологические особенности свойственны ребенку-исполнителю? К ним относятся:

- повышенная эмоциональность, возбудимая нервная система, часто холерический тип темперамента;
- высокая социальная активность, хорошие социометрические показатели, общительность;
- уверенность в своих силах, высокая самооценка;
- высокая адаптивность, отсутствие страха перед незнакомыми обстоятельствами;
- выраженная способность к подражательству, желание копировать понравившийся образец;
- наличие так называемых «актерских» проявлений: желания выступать перед публикой, желания нравиться, желания быть «на сцене»;
- хорошая обучаемость — следование указаниям педагога;
- развитое внимание и переключение внимания;
- хорошая память и высокий уровень развития творческого воображения, фантазии;
- склонность к импровизации.

? Понаблюдайте за детьми-исполнителями. Кого больше — мальчиков или девочек? Как вы думаете, почему?

Как проявляются музыкальные способности ребенка-исполнителя? Это выражается в:

- эмоциональном «проживании» музыкального образа;
- склонности к поискам средств выразительности в собственной интерпретации музыкального образа;
- наличию специальных музыкальных способностей, в частности хорошо развитого чувства ритма, предполагающего успешность ребенка в музыкально-ритмической деятельности (например, участие в шумовом оркестре).

Выделенные психологические особенности проявляются в характере деятельности ребенка-исполнителя (табл. 11).

Рассмотрим поведенческие характеристики детей-исполнителей.

Пение

Ирина М. (6 лет, 2 мес). Девочка очень эмоциональна. У нее много друзей в группе, с ней все хотят играть. В играх часто берет на себя самые яркие, выразительные роли: приехавшей в гости бабушки, посетителя парикмахерской. С удовольствием рассказывает о происходящих с ней событиях, делает это эмоционально, копируя речь и поведение других людей. Активна в играх-драматизациях, предлагает себя на главные роли, которые, по ее мнению, подходят ей по характеру: хитрой лисы, Мальвины. Играет ярко, выразительно, эмоционально. Любит музыку. Часто

рассказывает об увиденных по ТВ концертах и музыкальных передачах. Знает современных исполнителей: Валерию, Алсу, «Корни», «Фабрику». Напевает фрагменты песен. Есть любимые детские песни, ей нравится, когда они звучат в группе. Больше всего любит музыкальные занятия, от которых получает удовольствие. Старается во время пения сесть в первый ряд. Очень гордится, если педагог просит ее показать пример пения. Во время разучивания новых песен слушает внимательно, активно, двигателью сопереживая характеру музыки. Стремится рассказать об услышанном. Внимательно слушает указания педагога. При пении видна большая эмоциональная отдача. С удовольствием соглашается солировать на праздничных утренниках.

Особенности певческих умений:

звукообразование и дыхание — поет естественным высоким светлым звуком, без крика и напряжения, протяжно, напевно; пропевает концы музыкальных фраз; берет дыхание перед началом пения и между музыкальными фразами, вдох спокойный, бесшумный, без подъема плеч;

дикция — делает логические ударения в музыкальных фразах; правильно произносит гласные и согласные;

интонирование — интонационно точно воспроизводит мелодию с аккомпанементом и без аккомпанемента.

Особенности музыкальных способностей:

звуковысотный (мелодический и гармонический) слух — определяет звуки разной высоты в пределах терции, распознает движение мелодии. Узнает знакомые песни по фортепианным проигрывам. Слышит двухголосие;

динамический слух — воспроизводит на барабанах динамику сыгранной мелодии;

тембровый слух — различает музыкальные инструменты: аккордеон, металлофон, колокольчик, деревянные ложки, бубен;

ритмический слух — хлопками повторяет ритм знакомых песен.

Игра на детских музыкальных инструментах

Сережа С. (5,5 лет) — лидер в группе. Мальчик с хорошо развитым интеллектом, эмоционально открытый. Любит предлагать интересные дела товарищам: построить плотину во время игры, на прогулке рассмотреть следы на снегу. Нравится, когда воспитатель просит его помочь кому-то. Любит классическую музыку — пьесы из «Детского альбома» П. Чайковского, Сказку «Петя и волк» С. Прокофьева. В музыкальном уголке часто слушает аудиозаписи симфонического оркестра.

По словам воспитателя, интерес к музыкальным инструментам проявил в двухлетнем возрасте. Хорошо знает все инструменты детского оркестра. Любит играть на металлофоне.

Может не только исполнять знакомые мелодии, но и импровизировать. Подобрал на металлофоне песню «Скок-поскок». Неохотно уходит с музыкальных занятий: «Я еще не наигрался на металлофоне, мне так хочется поиграть на нем. Вот послушайте».

Хорошо устанавливает ассоциативные связи: «треугольник играет, как будто мышка бегает; барабан звучит, будто медведь шагает». Понимает, что оркестр может играть хорошо и плохо.

* * *

В этой главе представлен авторский взгляд на проблему музыкально-исполнительской деятельности дошкольников, подмечено своеобразие этой деятельности в дошкольном детстве, раскрыты возможности комплексного развития общих и специальных исполнительских умений ребенка в целостном педагогическом процессе детского сада. Описанные характерные проявления ребенка-исполнителя помогут вам выделять таких детей в группе воспитанников, а также осуществлять лично ориентированный подход к ним в ходе музыкального воспитания и развития.

Темы для обсуждения

1. Свообразие детской музыкально-исполнительской деятельности.
2. Соотношение общих и специальных исполнительских умений в дошкольном детстве.
3. Необходимость развития общих исполнительских умений дошкольника для успешной музыкально-исполнительской деятельности.
4. Сотрудничество специалистов и воспитателей в детском саду по развитию общих и специальных музыкально-исполнительских умений дошкольников.
5. Как определить ребенка-исполнителя в группе детей?
6. Распространяется ли позиция ребенка-исполнителя на другие виды детской художественной деятельности?

Поясните свои ответы примерами из личного профессионального опыта, используя положения необходимых психологических концепций.

Индивидуальные задания

1. Составьте модель-схему взаимосвязи музыкальных способностей и исполнительских умений детей дошкольного возраста. Докажите целесообразность этой схемы в профессионально-педагогической деятельности воспитателя ДОУ.

Критерии оценки и самооценки: очевидность взаимосвязи музыкальных способностей и исполнительских умений в схеме; полнота и проработанность схемы; доступность и простота понимания разработанной схемы другими (не только автором-разработчиком); доказательность необходимости данной схемы в работе воспитателя детского сада; удовлетворенность собственным результатом.

2. Определите задачи работы музыкального руководителя и воспитателя группы по развитию исполнительской деятельности детей (на месяц).

Критерии оценки и самооценки: грамотная постановка задач; их взаимодополняемость в развитии музыкально-исполнительской деятельности; учет адресности в их решении; соблюдение указанных сроков; удовлетворенность собственным результатом.

3. Выберите любую песню из детского репертуара. Составьте проект работы по развитию общих исполнительских умений детей, который:

- актуализировал бы детский эмоционально-чувственный опыт;
- был бы ориентирован на имеющийся музыкальный опыт детей;
- учитывал бы интересы и склонности детей к разным видам деятельности.

Критерии оценки и самооценки: учет выделенных аспектов развития в проекте; адекватность предлагаемых методов и приемов выделенным аспектам развития; новизна проекта, оригинальность, творческий подход в разработке; осмысленность результатов проекта, его эффективности в музыкальном развитии дошкольников; удовлетворенность собственным результатом.

4. Разработайте форму поведенческой характеристики ребенка-исполнителя, в котором бы нашло отражение совокупная информация родителей малыша, педагогов и музыкального руководителя детского сада.

Критерии оценки и самооценки: оригинальность разработанной формы; информативность и разносторонность детского монографического портрета; удовлетворенность собственным результатом.

Задание для подгруппы

Разработайте комплексную диагностику, позволяющую определить детей-исполнителей в группе детского сада (возраст по выбору студентов).

Диагностика должна включать в себя:

- изучение музыкальных способностей ребенка-исполнителя;
- исследование общих и специальных музыкально-исполнительских умений;
- изучение определенных психологических особенностей ребенка-исполнителя;
- изучение детской музыкальной субкультуры (музыкальных интересов и предпочтений ребенка, направленности на определенный вид детской музыкальной деятельности).

Осуществите презентацию диагностики, она должна представлять собой готовый к использованию пакет методик, сопровождающийся необходимыми рекомендациями. Будьте готовы отвечать на вопросы аудитории, отстаивая авторскую позицию группы разработчиков.

Критерии оценки и самооценки:

- целенаправленность диагностического пакета;
- адресность диагностики (адекватность возрасту детей и включение в диагностику опрос родителей, специалистов, воспитателей ДОУ);
- адекватность предлагаемых методов и методик цели и предмету диагностики;
- творчество в разработке методов и методик (самостоятельная их разработка, а не только заимствование; сочетание заимствованных методик с методиками, разработанными самостоятельно);
- валидность предлагаемых методов и методик;
- комплексность диагностики;
- доступность диагностических средств и методов родителям, специалистам и педагогам ДОУ;
- компактность диагностических процедур, легкость в применении;

- наличие критериев диагностики и процедур обработки данных;
- наличие рекомендаций по организации диагностики в детском саду;
- оформление диагностического пакета;
- презентабельность выступления;
- наличие ответов на вопросы аудитории, защита авторской позиции, уверенность, компетентность;
- удовлетворенность разработчиков продуктом коллективной деятельности и собственным участием в подгрупповой работе.

Контрольные вопросы и задания

1. Соотнесите понятия «музыкальные способности» и «музыкально-исполнительская деятельность» ребенка-дошкольника.
2. Почему профессиональное музыкальное образование начинается, как правило, когда возраст ребенка достигает 7 — 8 лет?
3. Перечислите умения, от которых зависит успешность любого вида детской исполнительской деятельности. Это общие или специальные исполнительские умения?
4. В чем заключается сущность творчества в музыкально-исполнительской деятельности детей?
5. Одним из самых распространенных стереотипов, существующих в практике детского сада, является понимание приоритетных задач музыкального руководителя: научить ребенка петь, танцевать, играть. Действительно, это задачи, которые может решить только компетентный специалист музыкант-педагог. Как и кем может быть организована работа над развитием общих исполнительских умений?
6. Перечислите характерные проявления ребенка-исполнителя.

Глава 8. ДЕТСКАЯ МУЗЫКАЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ: РЕБЕНОК-СОЧИНТЕЛЬ

§ 17. Творчество как вид детской музыкальной деятельности

В предыдущих параграфах подчеркивалось, что и музыкальное восприятие, и исполнение музыки — есть процессы творческие. Но интересно, способен ли дошкольник к продуктивному творчеству, т. е. к сочинению музыки

? При словосочетании «сочинение музыки» у вас, вероятно, возникает образ композитора, обдумывающего свои замыслы или пишущего нотные знаки на бумаге. Как вы думаете, может ли сочинять музыку ребенок? Проведите простой эксперимент, особенно

он будет интересен, если у вас нет музыкального образования, — сочините какую-либо музыку... Что у вас получится?

Сегодня уже не требует дополнительных доказательств тот факт, что у дошкольника художественная деятельность имеет место во всех своих формах: «Дети поют, читают стихи, танцуют, то есть исполняют произведения. Они импровизируют попевки, танцы, воплощая свои замыслы в рисунках, лепке. А это и есть первые творческие проявления. Дети с увлечением слушают сказки, стихи, музыку, рассматривают картины, то есть они проявляют большой интерес к восприятию искусства»¹.


Общая структура художественной деятельности выглядит как триада: сочинитель — произведение — восприятие, в которой творчество создателя выступает отправным звеном.

В дошкольном возрасте становление художественной деятельности представляет обратную связь, в которой начальной ступенью является восприятие произведения искусства и накопление познавательного и чувственного опыта, формирование исполнительских умений и на их основе появление первых опытов сочинительства. Художественная деятельность в своем становлении, как уже отмечалось, проходит ряд этапов: восприятие — исполнительство — сочинение; возникновение последнего, продуктивного, творчества будет зависеть от того, насколько творчески ребенок освоил первые два этапа.

Особый интерес вызывают возможности дошкольника в продуктивном творчестве. Попробуйте, опираясь на уже имеющийся опыт, порассуждать о том, правомерно ли полагать, что в дошкольном возрасте сочинение музыки возможно. В ваших рассуждениях вам могут помочь сведения:

- о понимании самооценности детства;
- о целостности развития ребенка-дошкольника;
- о музыке как виде искусства;
- об особенностях сочинительской деятельности, в первую очередь творчестве композитора.

Отечественная научная школа, и в первую очередь исследования, проводимые Н.А. Ветлугиной и ее учениками, убедительно доказали, что во всех видах музыкальной деятельности — пении, ритмике, игре на детских музыкальных инструментах — дети могут сочинять оригинальные импровизации.

 Ветлугина Н.А. Музыкальное развитие ребенка. — М., 1968.

Гогоберидзе А.Г. Развитие творчества старших дошкольников в хороводных играх // Игра и дошкольник. Развитие детей стар-

¹ Ветлугина Н. Художественное творчество в детском саду. — М., 1974. — С. 4.

шого дошкольного возраста в игровой деятельности: Сборник / Под ред. Т. И. Бабаевой и др. — СПб., 2004. — С. 105—119.

Горшкова Е.В. Учимся танцевать. Путь к творчеству. — М., 1993.

Зимина А.Н. Первые шаги в творчестве. — М., 1997.

Радынова О.П. Музыкальное развитие детей: В 2 ч. — М., 1997.

Художественное творчество и ребенок / Под ред. Н.А. Ветлугиной. — М., 1972.

Художественное творчество в детском саду / Под ред. Н. А. Ветлугиной. — М., 1974.

Более того, в работах Н.А.Ветлугиной, Л.С.Выготского, Б. М.Теплова подчеркивается, что художественная деятельность в дошкольном возрасте не может быть полноценной, если ее развитие ограничивается формированием художественного восприятия и исполнения. Для общего художественного развития ребенка, по мнению Теплова, очень полезно вовлекать его не только в «воспринимающую», но и в творческую деятельность, и это «вполне естественно для ребенка и вполне отвечает его потребностям и возможностям»¹.

Конечно, высшие достижения общества, — пишет Л. С. Выготский, — до сих пор доступны только немногим избранным гениям человечества, но в каждодневной окружающей нас жизни творчество есть необходимое условие существования, и все, что выходит за пределы рутины и в чем заключена хоть йота нового, обязано своим происхождением творческому процессу человека. Если так понимать творчество, то легко заметить, что творческие процессы обнаруживаются во всей своей силе уже в самом раннем детстве².

Каковы же ведущие характеристики детского музыкального творчества?

Особенность результатов детского музыкального творчества.

Трудно представить себе, что ребенок дошкольного возраста способен сочинить музыкальное произведение, которое было бы воспринято широкой слушательской аудиторией. Ребенок дошкольного возраста не имеет даже начального специального музыкального образования: не владеет нотной грамотой и приемами игры на музыкальных инструментах. Поэтому сразу оговоримся, что детское музыкальное творчество может относиться в первую очередь к творчеству в пении, ритмике, музыкально-игровой деятельности, игре на детских музыкальных инструментах.

«Под творческой деятельностью детей понимается не столько сам предметный результат, то есть детские произведения, сколько творческий процесс, подразумевающий развитие умения и навыков эстетического художественного восприятия — сопережива-

¹ Теплов Б. Психологические вопросы художественного воспитания. — М., 1947. — С. 17.

² Выготский Л. Психология искусства. — М., 1968. — С. 80.

ния искусства, а также пробуждения на этой основе способностей к импровизации, к продуктивному самовыражению», — отмечает Н.А.Ветлугина¹.

Сами попытки ребенка к созиданию, к продуктивному самовыражению уже есть творчество. Дошкольнику всегда интересен процесс, это одна из ведущих характеристик его возрастного развития.

Результат детского творчества, т. е. создание произведения или образа, имеет свои особенности, так как сочинения детей часто нельзя назвать принципиально новыми, имеющими общественную ценность.

Особенности детского творчества заключаются:

- во-первых, в относительной новизне продукта творчества. Сочиняя, ребенок в первую очередь открывает новое для себя. Это так называемая относительная или субъективная новизна детского творчества;

- во-вторых, в рассмотрении результатов сочинительства как результатов выражения внутреннего мира ребенка, его способностей, склонностей, ценностей. Это открытие себя окружающему миру и в какой-то степени самому себе.

Именно эти характеристики отличают творчество детей от творчества взрослых, и именно поэтому творчество детей определяется как «детское».

В своем художественном творчестве малыш активно открывает что-то новое для себя, а для окружающих — новое о себе. Все это позволяет говорить о правомерности распространения понятия творчества на деятельность ребенка, ограничив, однако, словом «детское» и отметив условный характер его применения².

Как мы уже отмечали, ребенок развивается целостно. Можно ли определить в его деятельности моменты, когда он занимается художественным творчеством? Н.А.Ветлугина выделяет следующие критерии творческого начала в художественной деятельности детей.

1. Отношение детей к творчеству, их интересы и способности. Они характеризуются тем, что мотивы деятельности становятся связанными с ее результатами, возникает интерес к творчеству, развивается творческое воображение и специальные художественные способности.

2. Качество способов творческих действий. Ребенок действует, изменяя, дополняя и комбинируя известные элементы, применяет умения в новых условиях, находит новые варианты решения творческих заданий.

¹ Ветлугина Н. Художественное творчество в детском саду. — М., 1974. — С. 39.

² Ветлугина Н. Художественное творчество и ребенок. — М., 1972. — С. 34.

3. Качество продукции детского художественного творчества. Сочинению ребенка присущ индивидуальный «почерк», собственное отношение и адекватность выразительно-изобразительных средств воплощения образа.

К продуктам детского музыкального творчества можно отнести попытки создания оригинальных мелодий и оригинальных пластических перевоплощений. При этом (обратите внимание!) дети часто комбинируют уже известные мелодические ходы, импровизируют на их основе. Природа ребенка такова, что он с легкостью рифмует слова, с той же легкостью напевает или «натанцовывает», ритмизируя результаты своего самовыражения.

К продуктам детского творчества можно также отнести попытки индивидуального воплощения, интерпретации музыкального образа, представленного в песне, танце, игре.

Импровизационный характер детского музыкального творчества. Сам творческий акт ребенка похож по структуре на творчество художника: замысел — поиск средств выразительности — рождение нового произведения. Но в то же время его отличает глубокое своеобразие, а именно свернутость во времени, т. е. этапы замысла и его воплощения часто бывают слиты воедино, ребенок «творит в один прием». Возникновение замысла связано у дошкольника, с одной стороны, с его психическими особенностями и уровнем освоения предшествующего опыта, а с другой — зависит от условий организации непосредственной ситуации творчества. Большая роль здесь отводится педагогу, который таким образом организует совместную с ребенком деятельность, чтобы она способствовала появлению «атмосферы творчества».

Процесс собственно реализации замысла часто носит импровизационный характер, что является следствием непосредственной эмоциональной реакции ребенка на рождение замысла. Побудителями к самовыражению у детей служат эмоции и интуиция, аналитический аспект в создании произведения у ребенка большого значения не имеет. «Четырехлетний ребенок создает свои экспромты на бегу», — отмечает В.И. Глоцер. Действенный, процессуальный характер импровизаций так же чрезвычайно органичен для дошкольника. При этом, «импровизируя, дети никогда не возвращаются к одному и тому же образу и форме изложения. Ребенок необычайно разнообразен в своих творческих высказываниях, не любит повторяться, отличается богатой изобретательностью»¹.

? Вероятно, вы неоднократно слышали и задумывались о сущности импровизации в контексте профессиональной педагогической деятельности. Хорошая импровизация — есть результат тща-

¹ Баглич Э. Задачи и перспективы изучения детского творчества // Музыкальное воспитание в странах социализма. — М., 1975. — С. 232.

тельной предварительной подготовки. Задумайтесь над этим! А ведь ребенок не нуждается в такой подготовке, он щедро дарит свое творчество, относясь к нему очень легко и естественно. Не это ли отличает наш взрослый мир от мира детей?

Почему же именно импровизационный характер выражает сущность детского творчества? Импровизационный характер творчества наиболее близок детской природе, поскольку:

- сущность творчества, отраженного в импровизации, составляет непосредственная эмоциональная реакция. Толчком к самовыражению становятся эмоции и интуиция, т. е. сама сущность психики ребенка дошкольного возраста;

- носителем содержания импровизации как продукта творчества является сам деятельностный процесс, что также органично природе ребенка. Возможность придумать, сотворить, что-то сделать, а не просто сидеть в раздумьях — это и есть сам дошкольник, поэтому «по отношению к некоторым видам искусства для детей младшего возраста продуктивная деятельность может быть естественнее, чем деятельность воспринимающая»¹;

- элементарная импровизация доступна всем детям. Это и ритмическое, пластическое воплощение музыкального образа; и поэзия, фантазирование слов и мелодических ходов песни; и сочинение детских поговорок, приговорков, попевок; и образное видение и слышание музыки.

Игровой характер детского музыкального творчества. Генетической основой возникновения детского художественного творчества является игра. Одна из главных особенностей игровой деятельности заключается в ее активно-творческом характере, так как она всегда связана не только с правилами игры, но и выдумкой, изобретательностью, с творческим началом, непосредственно выражающим индивидуальные особенности играющего.

Выше уже отмечалось, что ядром художественной деятельности выступает художественный образ как своеобразный способ передачи явлений действительности. Первые попытки создать образ можно наблюдать в процессе выполнения ребенком роли в сюжетно-ролевой игре.

Понаблюдайте за тем, как ребенок разыгрывает роль в сюжетно-ролевой игре. Как он «живет» в предлагаемых обстоятельствах, насколько он органичен и естествен в передаче образа. Как вы думаете, это уже художественное творчество?

Много общего между игрой ребенка и игрой актера находили Н.С. Выготский, П.П. Антокольский, К.С. Станиславский, отме-

¹ Теплов Б.М. Психологические вопросы художественного воспитания // Известия АПН РСФСР. - М., 1947. - № 11. - С. 17.

чая, что игра не исчезает с возрастом, а трансформируется в способ художественного самовыражения и существует во взрослой жизни в форме театра.

Но в то же время отождествлять игру и искусство нельзя, так как игровая деятельность выполняет иные функции. Игры, граничащие с искусством, А.Н. Леонтьев назвал «рубежными», поскольку они имеют характер «предэстетической» деятельности. Во-первых, в них изменен мотив деятельности, и совершаются они не ради процесса, а направлены на результат, конечный продукт — качественное выполнение роли. Интерес ребенка направлен на то, каким образом он это делает. Во-вторых, при передаче действий персонажей дети ищут их характерные черты, что свойственно художественному образу.

К разряду рубежных игр можно отнести игры-драматизации, театрализованные игры, хороводные игры. Эти игры являются одной из форм перехода к продуктивной, а именно художественной деятельности.

Особый характер связи обучения и детского музыкального творчества. Первая половина XX в. может быть охарактеризована как поиск ответа на вопрос: можно ли и нужно ли учить детей творчеству? К сожалению, сегодня не ведутся те интереснейшие научные дискуссии, в которые когда-то бывали втянуты педагоги, психологи, художники, музыканты разных стран.



Ветлугина Н.А. Художественное творчество и обучение детей // Дошкольное воспитание. — 1969. — № 5. — С. 55—60.

Горшкова Е.В. О соотношении обучения и творчества дошкольников в музыкальном движении // Особенности обучения и воспитания детей дошкольного возраста: Сб. науч. тр. / Редколл. Л. А. Парамонова, Г. Г. Кравцов. — М., 1987. — С. 51—55.

Поддьяков Н.Н. Творчество и саморазвитие детей дошкольного возраста: Концептуальный аспект. — Волгоград, 1994.

Сакулина Н.П. Развитие художественно-творческих способностей у детей дошкольного возраста на занятиях рисованием // Известия АПН РСФСР. — 1959. — Вып. 100. — С. 7—97.

Тарасова К.В. Обучение и музыкальное творчество дошкольников // Проблемы возрастной психологии: Тезисы докладов к VII съезду Общества психологов СССР / Редколл. В. В. Барцалкина, А. Г. Рузская. — М., 1989. — С. 67—68.

Флерица Е.А. Элементы обучения в руководстве изобразительным творчеством ребенка // Дошкольное воспитание. — 1944. — № 3—4. — С. 19—30.

Флерица Е.А. Развитие детского изобразительного творчества под влиянием учебно-воспитательного руководства // Труды Всероссийской научной конференции по дошкольному воспитанию. — М., 1949. — С. 143—178.

Для отечественной научной школы характерна позиция, согласно которой можно говорить о сочетании обучения и творчества. По словам Э.В. Леонтьева, «обучить творческому акту искусства нельзя, но это вовсе не значит, что нельзя содействовать его образованию и появлению. Через сознание мы проникаем в бессознательное: мы можем известным образом так организовать сознательный процесс, чтобы через него вызвать процессы интуитивного»¹.

Содержание обучения творчеству определяется спецификой искусства. Оно включает определенный объем знаний как общего познавательного, так и искусствоведческого характера. Особенность их передачи заключается в том, что они не просто усваиваются детьми, а в процессе усвоения формируется эстетическое к ним отношение и образное восприятие действительности, т.е. художественное восприятие. Помимо этого в содержание обучения входят специфические умения передавать образ особыми средствами художественной выразительности и комбинировать их в новых ситуациях, т.е. умения самостоятельно творчески исполнять. Таким образом, формирование в процессе обучения художественного восприятия и выразительного исполнения является подготовительными этапами собственного продуктивного творчества.

Еще одной особенностью обучения творчеству является его направленность на целостную природу ребенка. Речь идет о развитии психических процессов, связанных с творчеством, в первую очередь с воображением и накоплением ребенком музыкального опыта.

Ребенок легко развивается и обучается в творчестве и творчеству, что связано:

- с его постоянной готовностью к действию. Понаблюдайте за ним: он все время что-то пробует, ищет себе занятие, не может усидеть на одном месте. Он максимально открыт для активного включения в творческие продуктивные процессы;
- с неординарностью мышления, восприятия и воображения: ребенок-дошкольник мало подвержен стереотипам;
- с верой в собственные силы, которые должен укреплять и поддерживать педагог;
- с непосредственностью и эмоциональностью восприятия музыкальных образов.

§ 18. Дошкольник-сочинитель: поведенческая характеристика

Ребенок-творец... Как непросто его определить, хотя бы потому что в дошкольном возрасте каждый ребенок — фантазер и сочинитель.

¹ Леонтьев Э.В. Искусство и реальность. — М., 1972. — С. 76.

Доминирующая деятельность в дошкольном детстве — деятельность художественная. А если есть художественная деятельность, то всегда есть и творчество. Учитывая этапность процесса становления художественной деятельности в дошкольном возрасте, можно утверждать, что творчество присутствует и в восприятии, и в исполнительстве, и в собственно сочинении.

Действительно, разве рождение образа в процессе слушания музыкального произведения не является творческим актом для ребенка-слушателя? Современный исследователь проблемы музыкального воспитания детей дошкольного и младшего школьного возраста Ю.Б.Алиев считает, что ребенок-слушатель «в определенной мере может считаться даже "соавтором" музыкального произведения». Да и воплощение ребенком музыкального образа, его интерпретация различными художественными средствами, в том числе средствами музыкальной выразительности, пронизано творчеством от замысла до результата. При этом каждый педагог может выделить из числа своих воспитанников так называемых детей-сочинителей. Кто же они такие, маленькие волшебники-творцы, чья деятельность становится деятельностью порождения? Попробуем разобраться в этом.

Точно так же, как и ребенка-слушателя или исполнителя, ребенка-сочинителя отличает определенный психотип, определенный набор индивидуально-психологических особенностей.

Какие же психологические особенности отличают ребенка-сочинителя?

Отметим некоторые, наиболее значительные:

- высокая познавательная активность, эрудиция, высокие показатели развития интеллекта;
- хорошо развитая память и высокий уровень развития творческого воображения, фантазии;
- визуальность детского мышления, ассоциативность как способность легко и быстро воспринимать музыкальные образы, перерабатывать их и переводить в новый план (игровой, изобразительный, танцевальный, собственно музыкальный — песню, мелодию и пр.);
- высокий уровень развития прогностических и комбинаторных способностей, специальных художественных способностей;
- развитая интуиция (интуитивное мышление);
- импровизационность в любом виде художественной деятельности;
- целеустремленность, позволяющая ребенку осуществлять целостность творческого процесса — от замысла к конечному результату.

Выделенные психологические особенности определенным образом проявляются в характере деятельности ребенка-сочинителя (табл. 12).

Таблица 12. Характерные проявления ребенка-сочинителя

Критерии детского творчества	Варианты детских проявлений, реакций, поведения
Интерес к сочинительству, творчеству	Ребенок постоянно что-то сочиняет, изобретает, придумывает, концентрируется на творческих, созидательных задачах, поглощен самим процессом, что всегда проявляется внешне и имеет яркую эмоциональную выраженность; он постоянно что-то напевает, болтает, комбинирует танцевальные движения, подбирает на детских музыкальных инструментах знакомые мелодии и пытается импровизировать, создает новые мелодии
Направленность мотивов художественной деятельности на ее результат (относительно новый продукт)	Помимо самого творческого процесса интерес у ребенка вызывает его результат, он всегда знает, что получится в конце творческого акта (новый музыкальный образ, новая мелодия или песенка, новый танец и т. д.) и с легкостью готов рассказать об этом; еще на этапе рождения замысла у дошкольника появляются представления об окончательном продукте, ребенок как будто бы дирижирует творческим процессом; целостность, последовательность действий в достижении цели отличает ребенка-сочинителя; так же с удовольствием включается он в художественную деятельность других детей
Качество способов творческих действий	Ребенок-сочинитель прекрасно владеет умением передавать музыкальный образ средствами художественной выразительности, адекватно использует их в передаче образа; он самостоятельно готов изменять, дополнять, комбинировать известные элементы, применять умения в новых условиях, новых ситуациях, предлагать новые варианты решения типовых задач; в совокупности характер умений формирует индивидуальный почерк творческого воплощения, проявляющийся в художественной деятельности. Рисунки, аппликация, лепка, танцевальные движения, игра на детских музыкальных инструментах, пение, игры такого ребенка ярко отличаются от результатов художественной деятельности других детей

Критерии детского творчества	Варианты детских проявлений, реакций, поведения
Качество продукции	Продукцию детей-сочинителей отличает субъективная новизна, которая заключается в открытии ребенком нового для себя (не знал до творческого акта, а теперь знает, имеет представление; никогда не сочинял песенки на знакомые детские стихи, а теперь делает это прекрасно и т. п.); элементарность, простота, неповторимость, разнообразие и изобразительность созданного продукта
Импровизация	Непосредственность детских творческих высказываний и действий ребенка; демонстрация виртуозной легкости владения умениями; импульсивность внезапного творческого озарения в звуках, звуковых экспромтах и сразу в законченном виде

Детское песенное творчество

Даша Л. (блет). Больше всего девочка любит создавать художественные образы в рисунках и музыке. Эти виды художественной деятельности тесно взаимосвязаны в личном опыте ребенка, несмотря на разницу средств выразительности. Созданный на бумаге образ ребенок пытается самостоятельно оживить с помощью мелодии или песенки, которая рождается в результате звуковой импровизации или комбинировании знакомых песенок, например запев — из одной песни, куплет — из другой, а припев — из третьей, но в целом получается гармоничное вокальное произведение, весьма интересное. Качество создаваемого продукта высокое, наблюдается соответствие художественного образа в рисунке и музыке.

Даша с удовольствием принимает участие в создании оригинальных попевок на предлагаемые музыкальным педагогом тексты, в самостоятельной деятельности наблюдалась попытка создания песни Госпожи Метелицы из одноименной сказки, которой были увлечены дети на протяжении долгого времени, готовясь к ее постановке. Необходимо отметить, что девочка точно знала, какой образ она хочет создать и как это выразить с помощью музыки и движения.

Дашу привлекают музыкальные игры, очень часто она становится их организатором в самостоятельной детской деятельности: свободно придумывает художественные образы и сюжетные ходы, подбирает необходимые атрибуты, импровизирует в их использовании в игровом процессе.

Павлик В. (3,5 года). Мальчик постоянно проводит время в музыкальном уголке группы, самые любимые занятия ребенка — музыкальные. Ему очень нравится играть на металлофоне, лесенке, ксилофоне, треугольнике.

В группе ребенок постоянно импровизирует на детском пианино и синтезаторе, он увлечен этим процессом, который на первый взгляд напоминает звуковой хаос. Но при более тщательном наблюдении можно увидеть, что ребенок ищет наиболее адекватное сочетание звуков для воплощения своего замысла. На вопрос педагога: «Что ты сейчас делаешь?» — он серьезно отвечает: «Ишу, как собачка лает... Она лает по-разному: вот чужой пришел (исполняет), а это она попить просит (исполняет), а это — хочет поиграть с мальчиком Пашей» (звучит импровизация). «А какой еще бывает собачка, покажи?» — предлагает воспитатель. Мальчик задумывается, начинает играть на детском синтезаторе, комментируя звучание: «А это собачка увидела большую собаку и испугалась, залаяла. Надо же, — восклицает малыш, — она ведь тоже боится больших собак!».

Ребенок творит в одиночку, самостоятельно, ревниво относится к тому, что инструменты попадают в руки сверстников, расстраивается, если их временно убрали или переложили в другое место.

Мальчик очень чувствителен к эмоциональным проявлениям других детей. Когда кто-то из сверстников плачет, Павлик идет в музыкальный уголок, достает музыкальный инструмент и пытается показать плачущему малышу, как сейчас звучит его голос: «Вот как ты сейчас плачешь, послушай...» Подружка Павлика Настя смеется очень звонко, заразительно, и мальчик реагирует на нее звоном колокольчика или бубенца, комментируя: «Это Настя смеется, ей очень весело, а это она перестала смеяться... (возникает тишина), она задумалась, молчит...»

Интонируя заданную музыкальную фразу, мальчик стремится импровизировать, произнести ее по-новому, отличает ребенка то, что он всегда называет свои импровизации, может пояснить их.

Павлик с огромным удовольствием сопровождает народные мелодии игрой на каком-либо народном инструменте. Так, например, ребенок придумал оригинальное звучание попевке «Уж ты, зимушка...», используя «копытца» и ложки.

* * *

Мы изложили авторский взгляд на проблему детского музыкального творчества, его своеобразие и специфику в дошкольном детстве, раскрыли ведущие характеристики детского музыкального творчества, проблему соотношения обучения и творчества дошкольников. Выделенные психологические особенности и характерные проявления ребенка-сочинителя помогут определять детей-творцов в группе воспитанников, а также осуществлять личностно ориентированный подход к ним в ходе музыкального воспитания и развития.

Темы для обсуждения

1. Природа детского творчества. Предпосылки музыкально-творческой деятельности в дошкольном детстве.

2. Свообразие музыкально-творческой деятельности в дошкольном детстве.

3. Особый характер продуктов детского музыкального творчества.
 4. Импровизационный и игровой характер детского музыкального творчества.
 5. Следует ли обучать дошкольников музыкальному творчеству: дискуссия открыта?
 6. Как определить ребенка-сочинителя в группе детей?
 7. Распространяется ли позиция ребенка-сочинителя на другие виды детской художественной деятельности?
- Используйте в дискуссии примеры из личного профессионального опыта.

Индивидуальные задания

1. Осуществите сравнительный анализ детского музыкального творчества с другими видами художественного творчества дошкольников. Для этого выделите критерии, по которым вы будете сравнивать разные виды детского художественного творчества. Оформите результаты сравнительного анализа в таблице. Докажите значимость разработанной вами таблицы и ваших выводов в профессионально-педагогической деятельности воспитателя ДОУ.

Критерии оценки и самооценки: четкость и грамотное выделение критериев сравнения; очевидность выводов; полнота и проработанность таблицы; доступность и простота понимания выполненного анализа аудиторией (а не только автором-разработчиком); доказательность необходимости данного знания в работе воспитателя детского сада; удовлетворенность результатом.

2. Подготовьте герменевтический эскиз работы Л. С. Выготского «Воображение и творчество в детском возрасте» (М., 1967). Отрадите в нем ответы на следующие вопросы: каковы психологические основы детского творчества по Л. С. Выготскому? Как вы понимаете соотношение творческого воображения и творчества в дошкольном детстве? Являются ли идентичными понятия «творческое воображение дошкольника» и «детское творчество»? Какие условия развития детского музыкального творчества вы можете выделить согласно теории Л. С. Выготского? В данном психологическом очерке нет главы, посвященной музыкальному творчеству дошкольников. Ознакомившись с содержанием книги и учитывая личный профессиональный опыт, напишите эту главу в логике идей крупнейшего психолога.

Критерии оценки и самооценки: научная адекватность интерпретации (эскиза); хорошее знание и глубокая проработка текста очерка; свободное владение содержанием работы Л. С. Выготского (уровень осмысленного понимания); авторство формулировок ответов (не цитирование, а изложение своими словами прочитанного); научное творчество, оригинальность созданной главы; удовлетворенность своей работой.

3. Спроектируйте музыкально-импровизационный тренинг для детей определенного дошкольного возраста (по выбору студента) на месяц.

Критерии оценки и самооценки: знание сущности и характера детского музыкального творчества; конкретность задач тренинга; разносторонность и комплексность задач; интересные и новые педагогические приемы ак-

тивизации и развития детского музыкального творчества, педагогический поиск; адекватность задач, методов и приемов тренинга возрасту и возможностям детей; соблюдение указанных сроков; удовлетворенность выполненным проектом.

4. Спроектируйте совместный план работы музыкального руководителя и воспитателя группы на месяц по обучению детей определенного возраста (по выбору студента) музыкальному творчеству. Это может быть обучение системным знаниям искусствоведческого характера, влияющее на становление эстетического отношения ребенка к окружающей действительности, обучение художественному восприятию, обучение общим и специальным исполнительским умениям.

Критерии оценки и самооценки: знание сущности и характера детского музыкального творчества; грамотная постановка дидактических задач; их взаимодополняемость в развитии музыкально-творческой деятельности; учет адресности в их решении; соблюдение указанных сроков; удовлетворенность результатом проделанной работы.

5. Разработайте форму поведенческой характеристики ребенка-сочинителя, в котором бы нашло отражение совокупная информация родителей малыша, педагогов и музыкального руководителя детского сада.

Критерии оценки и самооценки: оригинальность разработанной формы; информативность и разносторонность детского портрета; удовлетворенность собственным результатом.

Задания для подгруппы

1. Разработайте комплексную диагностику, позволяющую определить детей-сочинителей в группе детского сада (возраст по выбору студентов).

Диагностика должна включать в себя:

- изучение музыкальных способностей ребенка-сочинителя;
- исследование общих и специальных музыкально-исполнительских умений;
- изучение определенных психологических особенностей ребенка-сочинителя;
- определение детской музыкальной субкультуры (музыкальных интересов и предпочтений ребенка, направленности на определенный вид детской музыкальной деятельности).

Осуществите презентацию диагностики группе студентов, она должна представлять собой готовый к использованию пакет, сопровождающийся необходимыми рекомендациями. Будьте готовы отвечать на вопросы аудитории, отстаивая авторскую позицию группы разработчиков.

Критерии оценки и самооценки:

- целенаправленность диагностического пакета;
- адресность диагностики (адекватность возрасту детей и включение в диагностику родителей, специалистов, воспитателей ДОУ);
- адекватность предлагаемых методов и методик цели и предмету диагностики;
- творчество в разработке методов и методик (самостоятельная их разработка, а не только заимствование; сочетание заимствованных методик с методиками, разработанными самостоятельно);

- валидность предлагаемых методов и методик;
- комплексность диагностики;
- доступность диагностических средств и методов родителям, специалистам и педагогам ДОУ;
- компактность диагностических процедур, легкость в применении;
- наличие критериев диагностики и процедур обработки данных;
- наличие рекомендаций по организации диагностики в детском саду;
- оформление диагностического пакета;
- презентабельность выступления;
- наличие ответов на вопросы аудитории, защита авторской позиции, уверенность, компетентность;
- удовлетворенность разработчиков продуктом коллективной деятельности и собственным участием в подгрупповой работе.

2. Используя любую образовательную программу, разработайте проект плана-программы развития музыкального творчества детей определенного возраста (по выбору студентов) в рубежных играх (по выбору) на три месяца. В проекте необходимо отразить конкретные задачи, которые решает план-программа; тематику игр, которые авторы предлагают использовать в развитии детского музыкального творчества; художественные образы, которые будут создаваться и проживаться детьми в играх; адекватный музыкальный репертуар в соответствии с тематикой игр и постигаемыми детьми художественными образами; особенности организации детской игровой деятельности и педагогической поддержки детей на каждом организационном этапе; особенности профессионального сотрудничества музыкального руководителя, педагогов и родителей; презентацию результатов развития музыкального творчества детей в детском саду и критериев эффективности проделанной работы.

Осуществите презентацию плана-программы аудитории, она должна представлять собой готовый к использованию продукт, сопровождающийся необходимыми рекомендациями. Будьте готовы отвечать на вопросы аудитории, отстаивая авторскую позицию группы разработчиков.

Критерии оценки и самооценки:

- соответствие проекта плана-программы разработанным требованиям;
- соответствие задач и содержания плана-программы содержанию и задачам выбранной образовательной программы;
- адресность проекта (учет возрастных возможностей детей);
- адекватность предлагаемого игрового содержания и музыкального репертуара задачам развития музыкального творчества дошкольников;
- адекватность предлагаемого музыкально-игрового содержания художественным образам;
- этапность в организации игровой деятельности детей, четкость и доступность алгоритма действий педагога и музыкального руководителя;
- наличие алгоритма руководства игровой деятельностью дошкольников в контексте развития музыкального творчества;
- наличие алгоритма педагогической поддержки детей в условиях развития музыкального творчества в игровой деятельности;
- новизна форм презентации результатов развития музыкального творчества детей в детском саду и наличие критериев эффективности проделанной работы;

- адекватность разработанных критериев задачам плана-программы;
- педагогическое творчество в разработке проекта;
- оформление плана-программы;
- презентабельность выступления;
- наличие ответов на вопросы аудитории, защита авторской позиции, уверенность, компетентность;
- удовлетворенность разработчиков продуктом коллективной деятельности и собственным участием в подгрупповой работе.

Контрольные вопросы и задания

1. Докажите, что творчество — это вид детской музыкальной деятельности.
2. Перечислите все возможные факторы, обеспечивающие процесс музыкального творчества в дошкольном детстве?
3. В чем заключается сущность творчества ребенка-слушателя, ребенка-исполнителя, ребенка-сочинителя?
4. Вы попали в состав конкурсной комиссии, которой предстоит оценить продукты детского музыкального творчества. По каким критериям вы будете осуществлять оценку?
5. Перечислите характерные проявления ребенка-сочинителя.
6. Проанализируйте, какой вид музыкальной деятельности ближе вам? Кто вы в большей степени — слушатель, исполнитель, сочинитель или всё вместе? Чем вы объясняете свой выбор?
7. Докажите необходимость учета выделенных позиций в педагогическом процессе музыкального воспитания в детском саду.

МЕТОДИКА МУЗЫКАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ И РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Глава 9. ДИАГНОСТИКА МУЗЫКАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ И РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

§ 19. Значение диагностики в проектировании процесса музыкального воспитания и развития детей дошкольного возраста

Зачем нужна диагностика? Процессы воспитания и развития человека осуществляются в определенных условиях. К ним относятся внутренние условия (наследственность, задатки, индивидуальные возможности и способности субъекта) и внешние условия, в числе которых семья, педагог, среда и многое другое. Эффективность решения педагогом задач воспитания и развития находится в прямой зависимости от целостного знания им условий, в которых воспитывается и развивается ребенок.

В связи с этим проектирование условий воспитания и развития ребенка всегда начинается с анализа первичной информации о реальном состоянии воспитанности и образованности дошкольника, характера предпочитаемой им деятельности, эффективности созданных условий в развитии детской личности.

Не является исключением и проектирование процесса музыкального воспитания и развития дошкольника. Средством получения необходимой педагогической информации становится диагностика. Именно диагностика дает возможность точного определения целей педагогического процесса.

Что такое педагогическая диагностика? Возникновение педагогической диагностики связано со становлением в педагогике в конце XIX в. экспериментального направления, согласно которому основой изучения ребенка и главным источником педагогических выводов являются эмпирические наблюдения и специально поставленный эксперимент.

Впервые попытку обоснования педагогической диагностики предпринял К. Ингенкамп в 1968 г. Он определил педагогическую диагностику как средство, способствующее выявлению предпосылок, условий и результатов педагогического процесса в целях его оптимизации.

В современной научно-педагогической литературе выделены основополагающие характерные признаки педагогической диагностики.

1. Педагогическая диагностика выполняет служебную функцию внутри системы образования, процессов воспитания и обучения. Она изучает личность, особенности ее развития только в условиях педагогического процесса.

2. Педагогическая диагностика учитывает те изменения качеств личности, которые происходят под влиянием целенаправленного образовательного процесса.

3. Педагогическая диагностика подходит к исследованию не только ради изучения, но и ради преобразования. Таким образом, педагог выступает одновременно в роли диагноста и в роли исполнителя его рекомендаций.

4. Педагогическая диагностика всегда персональна.

Определены и основные функции педагогической диагностики.

1. Функция *обратной связи*, позволяющая педагогу управлять процессом становления, развития личности, контролируя свои действия при помощи таких сведений о педагогическом процессе, которые позволяют ориентироваться на достижение лучшего варианта педагогического решения.

2. Функция *оценки результативности* педагогической деятельности, основанная на сравнении достигнутых педагогических результатов с критериями и показателями.

3. Функция *воспитательно-побуждающая*, учитывающая, что при диагностировании педагогу нужно не только получать информацию о ребенке, но и включаться в его деятельность.

4. Функции *коммуникативная* и *конструктивная*, основанные на том, что межличностное общение невозможно без знания и понимания партнера. Реализация этих функций возможна при условии, когда диагностика определяет индивидуально-типологические особенности детей и педагога в процессе их взаимодействия.

5. Функция *информирования* участников педагогического процесса, т.е. сообщения результатов диагностики (если оно целесообразно) педагогам, участвующим в процессе развития личности конкретного ребенка, и родителям.

6. Функция *прогностическая*, подразумевающая определение перспективы развития диагностируемого ребенка.

Общими принципами педагогической диагностики являются следующие.

1. Принцип *целенаправленности диагностики*, согласно которому необходимо четкое выделение объектов изучения.

2. Принцип *единства воспитания и изучения*, согласно которому необходим всесторонний учет результатов изучения детей в планировании и организации деятельности каждого педагога, а сам процесс воспитания одновременно организуется и как изучение воспитанников.

3. Принцип *изучения коллектива и личности в их единстве*.

4. Принцип *непрерывности педагогической диагностики*, согласно которому изучение коллектива и личности является постоянным процессом, поскольку непрерывным является и сам процесс воспитания и развития детей.

5. Принцип *соответствия диагностики уровню развития науки*, согласно которому необходимо применение только таких методов изучения детей, которые апробированы в науке и дают наиболее точную картину. Методы должны быть адекватны задачам диагностики. Этот принцип позволяет нам выделить ряд дополнительных принципов, таких, как:

- принцип *личностной (субъектной) ориентации диагностики*, назначение которой заключается в выявлении индивидуальных особенностей детской личности;

- принцип *использования максимально индивидуализированных методов диагностики*, к которым относятся методы (наблюдение, беседа, диагностические задания) и методики, ориентированные на изучение индивидуальной логики процесса развития ребенка;

- принцип *комплексного характера диагностики*, согласно которому необходимо использование системы методов изучения, взаимодополняющих и уточняющих представление о каждом ребенке.



Голубев Н.К., Битинас Б.П. Введение в диагностику воспитания. — М., 1989.

Готовимся к аттестации! Методическое пособие для педагогов ДОУ. — СПб., 2000. — С. 47—143.

Гутник И.Ю. Педагогическая диагностика образованности школьников (Теория. История. Практика). — СПб., 2000.

Ингенкамп К. Педагогическая диагностика. — М., 1991.

Кочетов А.И. Педагогическая диагностика в школе. — Минск, 1987.

Юдина Е.Г. Педагогическая диагностика в детском саду. — М., 2003.

С учетом выделенных принципов основными задачами диагностики музыкального воспитания и развития детей дошкольного возраста становятся:

- изучение субъектных особенностей и возможностей дошкольников в музыкальной деятельности;

- изучение своеобразия музыкального опыта ребенка и музыкальной субкультуры, подразумевающей исследование особенностей детских музыкальных интересов и предпочтений в музыкальных видах деятельности ребенка в детском саду и дома; изучение общих и специальных музыкально-исполнительских, музыкально-творческих умений дошкольников;

- изучение своеобразия музыкальности дошкольников определенного возраста;

- изучение особенностей самовыражения и самопроявления ребенка с помощью музыки;

- изучение особенностей отношения педагога дошкольного образования к музыкальному искусству, к детской музыкальной деятельности; изучение особенностей профессиональной компетентности;

- изучение эффективности педагогических условий, содействующих музыкальному воспитанию и развитию дошкольников, и индивидуально ребенка в реальном педагогическом процессе.

Наличие такой диагностики позволит педагогу грамотно осуществить процесс музыкального воспитания и развития, сделать его максимально результативным, базирующимся:

- на результатах самоанализа музыкальной культуры педагога и его профессиональной компетентности;

- на представлениях о своеобразии ребенка как субъекта детской музыкальной деятельности;

- на представлениях об особенностях музыкального опыта детей определенного дошкольного возраста и конкретного ребенка;

- на представлениях о музыкальности и музыкальных возможностях и способностях каждого дошкольника;

- на информации об условиях педагогического процесса;

- на прогнозе развития музыкальной деятельности детей и развития индивидуальности каждого ребенка средствами этой деятельности в педагогическом процессе ДОУ.

Таким образом, диагностика позволит воспитателю, музыкальному руководителю, родителям спроектировать целостный, но при этом вариативный процесс музыкального воспитания и развития дошкольника в образовательном учреждении, в котором оудут созданы педагогические условия, позволяющие каждому ребенку максимально самопроявиться, раскрыться, а значит, развиваться.

В диагностике музыкального воспитания и развития дошкольников можно выделить два основных направления: **диагностика музыкальных способностей детей и диагностика детской музыкальной деятельности.**

Каким же образом осуществляется диагностика музыкальных способностей дошкольника в детском саду?

Таблица 13. Критерии развития музыкальных способностей детей дошкольного возраста (по О. П. Радыновой)

Ладовое чувство	Музыкально-слуховые представления	Чувство ритма
<i>Младшая группа</i>		
Вниманис. Просьба повторить. Наличие любимых произведений. Внешние проявления (эмоциональные). Узнавание знакомой мелодии	Подпевание знакомой мелодии с сопровождением	Воспроизведение в хлопках простейшего ритмического рисунка мелодии из 3—5 звуков. Соответствие эмоциональной окраски движений характеру музыки. Соответствие движений ритму музыки
<i>Средняя группа (добавляются следующие критерии)</i>		
Высказывания о характере музыки (двухчастная форма). Узнавание знакомой мелодии по фрагменту. Определение окончания мелодии. Определение правильности интонации в пении у себя и у других	Пение малознакомой попевки (после нескольких ее прослушиваний) с сопровождением. Воспроизведение хорошо знакомой попевки из 3—4 звуков на металлофоне	Воспроизведение в хлопках, притопах, на музыкальных инструментах ритмического рисунка мелодии. Соответствие эмоциональной окраски движений характеру музыки с контрастными частями. Соответствие ритма движений ритму музыки (с использованием смены ритма)
<i>Старшая группа (добавляются следующие критерии)</i>		
Высказывания о музыке с контрастными частями. Окончание на тонике начатой мелодии	Пение знакомой мелодии без сопровождения. Пение малознакомой мелодии без сопровождения. Подбор по слуху хорошо знакомой короткой попевки на металлофоне. Подбор по слуху малознакомой попевки	Соответствие эмоциональной окраски движений характеру музыки с контрастными частями

– в способности дать вербальную характеристику музыке;
– в оценке качества движений у себя и у своих сверстников.
В настоящее время педагогом О. П. Радыновой конкретизированы и более четко выделены показатели развитости каждой музыкальной способности в соответствии с возрастными особенностями детей (табл. 13). Ведущий диагностический метод О. П. Радыновой — это подгрупповые и индивидуальные задания для детей. Короткие тестовые задания, скрининги для детей среднего и старшего дошкольного возраста предлагает использовать и А. Н. Зими́на. Образцы этих заданий мы приводим в таблице 14.

Автор также дает несколько рекомендаций по организации диагностической процедуры: во-первых, до начала диагностики педагог должен знать ситуацию развития ребенка, уточнить условия, в которых существует ребенок, его индивидуальные особенности; во-вторых, диагностику следует проводить в привычной для ребенка обстановке. Педагогу важно быть доброжелательным в общении с дошкольником, помогать ему сориентироваться в заданиях посредством простых и понятных вопросов. Выслушивать ребенка педагог должен до конца, не перебивая и не поправляя его ответы. В ходе диагностики необходимо широко использовать наглядный материал. Действия педагога в процессе диагностики должны осуществляться четко по соответствующему алгоритму.

Рассмотренные варианты диагностики музыкальных способностей относятся к традиционным. Исследователь современных проблем музыкального воспитания детей Ю. Б. Алиев считает, что традиционно используемые методы в диагностике музыкальных способностей проверяют и оценивают «не музыкальные способности, как думают взрослые, а определенные навыки воспроизведения мелодии голосом; не музыкальную память, которая у ребенка еще не может быть полноценно сформирована, а произвольные слуховые представления; и, что бывает не столь уж редко, не музыкально-ритмическое чувство, а чувство метра»¹.

Ведущими критериями музыкальности современного ребенка Ю. Б. Алиев считает яркое эмоциональное переживание музыки, интерес к ней, желание заниматься музыкальной деятельностью.

Ученый предлагает осуществлять диагностику музыкальных способностей в детском саду нетрадиционными методами, используя в качестве диагностики пробные музыкальные занятия, экзамен-процесс, который организуется по принципу приемных испытаний детей, желающих поступить в музыкальную школу.

К. В. Тарасова вслед за Н. А. Ветлугиной утверждает, что диагностические задания должны быть игровыми или проводиться с

¹ Алиев Ю. Б. Методика музыкального воспитания детей (от детского сада к начальной школе). — Воронеж, 1998. — С. 100—101.

Таблица 14. Диагностика музыкальных способностей детей среднего и старшего дошкольного возраста (по А. Н. Зиминной)

Музыкальные способности	Варианты диагностических заданий для детей
Ладовое чувство	Узнать по мелодии ранее исполнявшуюся песню, инструментальную пьесу, пляску. Рассказать о содержании или вспомнить название исполненного произведения. Определить правильность спетой или сыгранной на инструменте педагогом знакомой мелодии (Знакома ли тебе эта мелодия? Правильно ли она звучит?). Закончить мелодию на тонике («Я начну, а ты закончи»). Определить, правильно ли сыграл взрослый знакомое ребенку произведение для игры или пляски
Музыкально-слуховые представления	Спеть мелодию знакомой песни на удобном для воспроизведения слоге, обращая внимание на чистоту интонирования. Спеть песню без фортепианного сопровождения. Спеть песню в другой тональности. Подобрать знакомую мелодию на металлофоне. Повторять за педагогом голосом играемые на инструменте звуки. Повторить за педагогом голосом сыгранную на фортепиано незнакомую музыкальную фразу
Музыкально-ритмическое чувство	Прохлопать метрическую долю знакомой песни. Прохлопать ритмический рисунок знакомой песни под пение педагога или собственное пение («Спой песенку руками!»). Воспроизвести ритмический рисунок песни шагами на месте, а затем с продвижением вперед («Спой песенку ногами!»). Эмоционально-выразительно передать в движениях характер знакомого музыкального произведения. Прохлопать ритмический рисунок мелодии, сыгранной педагогом на инструменте. Передать в движениях характер незнакомого ранее произведения после его предварительного прослушивания

использованием игровых приемов. Диагностика организуется только индивидуально и должна осуществляться в течение всего периода пребывания ребенка в детском саду. Необходимо до начала диагностики изучить своеобразие музыкального опыта детей.

В монографии «Онтогенез музыкальных способностей» К. В. Тарасова посвятила целую главу диагностике проявления детской музыкальности, где подробно описаны диагностические занятия с детьми, представлена логика их организации и методика проведения.



Белова Е. С. Одаренность малыша: раскрыть, понять, поддержать. — М., 1998.

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

Доровской А. И. Сто советов по развитию одаренности детей. — М., 1997.

Кудрявцев В., Синельников В. Ребенок-дошкольник: новый подход к диагностике творческих способностей // Дошк. воспит. — 1995. — № 9. — С. 52—59; № 10. — С. 62—70.

Лейтес Н. С. Возрастная одаренность и индивидуальные различия: Избр. тр. — М., 1997.

Савенков А. И. Детская одаренность: развитие средствами искусства. — М., 1999. — С. 27—54, 180—243.

Тарасова К. В. Онтогенез музыкальных способностей. — М., 1981.

В заключение отметим, что именно от воспитателя детского сада зависит процесс развития музыкальности ребенка, так как именно он способен заметить первичные ее проявления, их характер. Только каждодневно наблюдая ребенка, можно увидеть его интересы и склонности, проявление способностей у малыша. В приложении 4 дается вариант диагностики музыкального опыта детей младшего дошкольного возраста, наиболее доступный воспитателю детского сада.

Итак, мы рассмотрели диагностику музыкальных способностей дошкольников. Каким же образом осуществляется диагностика детской музыкальной деятельности?

§ 21. Диагностика детской музыкальной деятельности

Прежде чем вникать в содержание этого параграфа, обратитесь еще раз к разделам пособия, в которых идет речь о своеобразии детской музыкальной деятельности, структуре музыкального опыта ребенка, общих и специальных умениях дошкольников. В предыдущем параграфе данного раздела раскрыты основные подходы к диагностике музыкальных способностей детей дошкольного возраста. В этой же логике осуществляется и диагностика специальных умений дошкольников в детской музыкальной деятельности.



Барышева Т. А. Диагностика эстетического развития личности — СПб., 1999.

Ветлугина Н.А., Кенеман А.В. Теория и методика музыкального воспитания в детском саду. — М., 1983.

Ветлугина Н.А. Музыкальный букварь. — М., 1989.

Радынова О.П. и др. Музыкальное воспитание дошкольников. — М., 1994.

Урунтаева Г.А., Афонькина Ю.А. Практикум по детской психологии. — М., 1993.

В большей степени хотелось бы обратить внимание на диагностику музыкального опыта дошкольников, включающую в себя изучение:

- опыта эмоционально-ценностного отношения ребенка к музыке, т.е. интереса к музыке, детских музыкальных предпочтений и вкусов дошкольника, личностной включенности в музыкальную культуру;

- опыта знания музыки, т.е. музыкального кругозора ребенка (ориентации в музыкальных произведениях) и элементарной музыкальной эрудиции;

- опыта умений взаимодействовать с музыкой, а именно обобщенных способов музыкальной деятельности детей, необходимых в любом виде музыкальной деятельности (адекватно реагировать на характер музыки; осуществлять художественно-эмоциональное восприятие музыкального образа; понимать — декодировать музыкальный образ; деятельностно выражать эмоциональное отношение к музыкальному образу; интерпретировать музыкальные образы в разных видах художественной и игровой деятельности); сюда же входят специальные (технические) умения детей — певческие, инструментальные, танцевальные, изучение которых осуществляется в процессе диагностики музыкальных способностей дошкольников и при целенаправленном наблюдении музыкальным руководителем детского сада в течение учебного года;

- опыта творческой деятельности или творческого включения в музыкальную деятельность, который накапливается в процессе активного участия ребенка в разных видах музыкальной деятельности; сюда же входят интерпретации музыкальных образов в доступных и интересных видах деятельности, попытки музыкального сочинительства.

Рассмотрим возможные варианты таких диагностик с учетом принципов, выделенных в § 9.

Примерная диагностика художественного восприятия музыкальных произведений детьми старшего дошкольного возраста

Цель: изучить особенности художественного восприятия музыкальных произведений П.И.Чайковского (в единстве компо-

нентов художественного восприятия музыки: эмоциональной отзывчивости; интереса к слушанию музыки; музыкальной эрудиции) детьми старшего дошкольного возраста.

Используемые методы диагностики: диагностические задания, наблюдение за проявлениями детей в процессе восприятия музыкальных произведений, беседа-обсуждение.

Диагностическое задание 1

Цель: изучение эмоциональной отзывчивости и устойчивости интереса дошкольников к восприятию музыки.

Детям предлагается для прослушивания (1 — 1,5 мин) два отрывка: «Песня жаворонка» из «Детского альбома» и марш из балета «Щелкунчик» П. И. Чайковского. В процессе наблюдения за поведением детей в ходе слушания музыки фиксируются следующие особенности восприятия:

- сосредоточенность (внимание в процессе всего восприятия, его устойчивость);

- воспроизведение в мимических, двигательных реакциях ритмического рисунка;

- проявление у ребенка интереса к слушанию музыки;

- наличие эмоционального отклика на музыку (эмоциональная активность в процессе слушания);

- адекватность эмоциональных реакций передаваемому в произведении настроению.

Особенности восприятия фиксируются в протоколе. Качественные проявления оцениваются по 3-балльной системе:

1 балл — низкий уровень эмоциональной отзывчивости: ребенок отвлекается, не слушает;

2 балла — средний уровень эмоциональной отзывчивости: внешние показатели проявляются по инициативе взрослого, носят неустойчивый характер;

3 балла — высокий уровень эмоциональной отзывчивости: показатели проявляются ярко, без инициативы взрослого.

Таким образом, суммарный балл по результатам слушания двух музыкальных отрывков позволит определить уровень эмоциональной отзывчивости дошкольников:

24 — 30 баллов — высокий;

20 — 24 балла — средний;

до 20 баллов — низкий.

Диагностическое задание 2

Цель: изучение степени осознания детьми эмоционального настроения музыки, передаваемого через средства музыкальной выразительности.

После прослушивания отрывков (задание 1) с каждым ребенком индивидуально организуется беседа, в процессе которой, выбирая из предложенных слов, он определяет характер музыкального произведения (так как самостоятельный подбор слов для ребенка сложен). Для этого отобраны слова-эпитеты из «Словаря эмоционально-образного содержания музыки» (по О. П. Радыновой).

Марш из балета «Щелкунчик»

веселая	спокойная	отважная
игривая	гордая	беспокойная
задорная	мужественная	стремительная
звонкая	грозная	осторожная
забавная	сердитая	уверенная
скачущая	торопливая	прозрачная
солнечная	праздничная	суровая
танцевальная	маршевая	грубая

«Песня жаворонка»

мечтательная	звонкая	улыбающаяся
ласковая	жалобная	тоскливая
задумчивая	протяжная	обиженная
светлая	неторопливая	сердитая
легкая	спокойная	сказочная
плавная	тревожная	волшебная
печальная	сдержанная	осторожная
шутливая	утренняя	скачущая

Педагог просит ребенка обосновать свой выбор того или иного эпитета (почему ты так думаешь?).

Диагностическое задание 3

Цель: изучение особенностей музыкальной эрудиции (знаний в области музыки) дошкольников.

Проводится индивидуальная беседа с ребенком, в ходе которой задаются следующие вопросы.

- Зачем людям нужна музыка?
- Какие чувства выражает музыка?
- Что ты любишь делать под музыку?
- Что значит «классическая музыка»? Какую классическую музыку ты знаешь?
- Каких композиторов ты знаешь?
- Какая музыка у твоего любимого произведения?
- Что в музыке можно передать с помощью быстрого темпа?

Критерии оценки (табл. 15) основаны на уровнях освоения детьми образовательной программы «Детство» (раздел «Ребенок в мире музыки»).

Таблица 15. Критерии оценки восприятия музыки детьми старшего дошкольного возраста по программе «Детство»

Низкий уровень восприятия	Ребенок проявляет активность только в некоторых видах музыкальной деятельности. Не узнает музыкальные произведения, которые слушались на занятиях ранее. Плохо ориентируется в музыкальных средствах выразительности. Не может объяснить их назначение
Средний уровень восприятия	Ребенок понимает средства музыкальной выразительности, но не всегда может объяснить их использование. Не может проанализировать музыку. В своих ответах не уверен. Имеет музыкальные предпочтения, хорошо объясняет на примере любимых произведений свое понимание музыкального образа
Высокий уровень восприятия	Ребенок музыкально эрудирован. Знает музыкальные средства выразительности, может указать на некоторые из них. Дифференцированное восприятие носит осознанный, системный характер. Имеет представления о жанрах классической музыки

Диагностическое задание 4

Цель: определение возможностей восприятия музыкального произведения и отражение воспринятого через интеграцию визуальных и слуховых впечатлений.

Закономерная взаимосвязь между эмоциями и цветом (А.Н. Луточкин и др.) позволяет ввести в качестве дополнительного диагностического материала ряд цветовых индикаторов эмоциональных состояний. Исходным для построения подобной диагностики является установленное в психологии константное соответствие определенных цветовых оттенков различным тональностям эмоциональных состояний человека.

Детям предлагается в процессе прослушивания небольшого отрывка из музыкального произведения («Камаринская», «Болельщик куклы», «Утренняя молитва») выбрать карточку именно того цвета, каким бы они нарисовали данную мелодию. Задача ребенка — с помощью эмоционального кода воссоздать модальный цветовой образ музыкальной композиции.

Посредством введения цветовой символики проверяется эмоциональная реакция на три разнохарактерных (принцип контраста) мелодии. Предложенные мелодии отличаются эмоциональным настроением.

Обобщенные результаты диагностики позволяют выделить следующие группы детей, отличающихся особенностями художественного восприятия музыкальных произведений П.И.Чайковского (в единстве компонентов — эмоциональной отзывчивости на музыку, интереса к слушанию, музыкальной эрудиции).

Группы детей с разнообразными особенностями художественного восприятия музыкальных произведений

Фантазеры

Эмоциональная отзывчивость на музыкальные произведения проявляется в мимических, двигательных реакциях, интересе к ритмическому рисунку, смене темпоритма. Для таких детей в значительной степени характерна эмоциональная активность в процессе слушания музыки — сопереживание очень бурное, ясно выражены адекватные эмоциональные реакции. Ребенок понимает и по-своему интерпретирует содержание того музыкального произведения, которое для него более значимо, представляет свои сюжеты, его захватывает процесс интерпретации, т.е. придумывания содержания к отрывку. Интерес ребенка к процессу слушания музыкального произведения ситуативен, обусловлен «близостью» содержания игровым интересам ребенка. У таких детей развиты воображение, фантазия. Поэтому они в значительной степени сензитивны к бисенсорному воздействию. Однако само музыкальное произведение, его средства выразительности занимают второстепенное место. Тем не менее именно через понимание средств музыкальной выразительности ребенок строит свое игровое содержание. Такие дети обладают достаточным запасом знаний о музыке и музыкальных средствах выразительности, но их объяснения носят субъективный, авторский характер.

Мечтатели

Группа этих детей отличается высокой восприимчивостью и чуткостью в проявлении эмоциональной отзывчивости на музыкальное произведение. Для них характерна устойчивость сосредоточения. Ребенок слушает внимательно, почти «отключается» от внешних раздражителей, познает музыкальное произведение как своеобразный, поэтический мир, что доставляет ему явное удовольствие, не пытается «вникнуть» в содержание или различить средства музыкальной выразительности. Для него ценно и значимо музыкальное произведение в целостности, в единстве всех компонентов. Дошкольник не проявляет эмоциональной активности в процессе слушания, эмоциональные реакции бедные, однако он достаточно точно отражает эмоциональный настрой про-

изведения через слово (подбор эпитетов). Часто использует сравнения. Уровень знаний в области музыки незначителен. Не развито дифференцированное восприятие музыкального произведения. Ребенок имеет свои музыкальные предпочтения. Бисенсорное воздействие продуктивно и индивидуально.

Рационализаторы Для детей данной группы характерен интерес к музыкальным произведениям, проявляющийся в условиях подкрепления слуховых впечатлений зрительными или какими-то другими. Дети склонны опираться на известные образы, сравнивать с известными мелодиями. Ассоциативный ряд проявляется во взаимосвязи с явлениями общественной жизни: «Я уже слышал это по телевизору...» и т.п. Музыкальное произведение привлекательно с точки зрения известности, «знакомства», распространенности. Дети данной группы стараются объяснить, прокомментировать средства музыкальной выразительности. Воображение развито слабо. Эмоциональная активность проявляется в случае, если произведение знакомо, или при многократном повторе. Устойчивость и сосредоточенность внимания в процессе художественного восприятия выражены слабо. Эмоциональные реакции всего проявляются по инициативе взрослого. Настроение музыкального произведения понимается, но в значительной степени с опорой на содержание. Знания в области музыки поверхностны, ситуативны. Отражение музыкальных впечатлений через интеграцию слуховых и зрительных впечатлений затруднено, впечатления выражаются часто через графический образ. Основная особенность данной группы детей — стремление к логической интерпретации музыкального произведения.

Потребители

Группа детей, отличающихся поверхностным восприятием музыки. Поведение и эмоциональные реакции неустойчивы, в значительной степени ситуативны, сосредоточение при восприятии музыкального произведения затруднено. Эмоциональные и двигательные реакции неосознанны, наблюдается их частая смена, не всегда адекватная настроению музыки. Однако при включении этих музыкальных произведений в повседневную жизнь ребенка они могут способствовать большей организованности, собранности, стимулировать деятельность. Эмоциональное настроение легче воспринимается через контрастные эпитеты. При этом дети стремятся скорее угадать,

нежели подумать. Ребенок плохо ориентируется в средствах музыкальной выразительности, не проявляет к ним интереса. Ценностное отношение к музыкальным произведениям не сформировано.

Примерная диагностика исполнительской (песенной) деятельности старших дошкольников

Цель: изучить особенности исполнительской (песенной) деятельности детей старшего дошкольного возраста.

Используемые методы диагностики: беседа, наблюдение, диагностическая ситуация, анализ продуктов детской деятельности.

Беседа направлена на выявление отношения ребенка к песенному исполнительству и привлекательной для дошкольника тематики детских песен. Беседа проводится с каждым ребенком индивидуально и включает следующие вопросы.

У тебя есть любимые песни? Про кого они?

Когда у тебя хорошее настроение, какую песню ты поешь?

Как ты думаешь, какие песни нравятся другим детям?

Какую песню ты бы подарил маме, если бы увидел, что она грустит?

Тебе больше нравится петь самому или слушать, как поют дру-

ги? Ты любишь петь один или вместе с другими детьми? Слушают ли дети, как ты поешь?

Тебе нравится слушать песни по радио или по телевизору?

Где ты больше поешь: дома или в детском саду?

В ходе беседы необходимо выявить следующее:

- какие песни предпочитают дети;
- кто чаще всего является героем детских песен;
- отношение детей к пению;
- песенный репертуар, характерный для детей данной группы.

Целенаправленное *наблюдение* за детьми во время их свободной деятельности (в перерывах между занятиями, на прогулках, во время игр и т.д.) проводится с целью определения частоты использования песен в повседневной жизни детского сада и их разнообразия. Результаты наблюдения рассматриваются по таким показателям:

- музыка звучит в повседневной жизни детского сада;
- дети поют по своему желанию;
- проводят свободное от занятий время в музыкальной зоне группы;
- занимаются самостоятельной музыкальной деятельностью;
- сочиняют песни по собственному желанию;
- проявляют самостоятельность и активность в процессе сочинительства;

- привлекают вспомогательные средства в ходе сочинительства.

Игровая педагогическая ситуация используется с целью выяснения эстрадных предпочтений детей. Для этого проводится музыкальный досуг «Песня года», где детям предлагается перевоплотиться в звезд современной эстрады и исполнить знаменитый хит любимого певца.

В ходе исполнения детьми песен определяются:

- характер исполнения песни (хорошо или плохо копирует исполнителя);
- способность детей к перевоплощению;
- обоснованность выбора образа исполняемой песни;
- влияние социокультурной среды на предпочитаемую ребенком песню.

Метод *изучения продуктов детской деятельности* проводится с целью выяснения желания детей заниматься песенным творчеством, развития у них способностей и необходимых умений.

Для этого проводится беседа с каждым ребенком. Например: «Представь, что ты юный композитор и выступаешь перед зрителями со своей собственной песней. Подумай, какую песню ты будешь петь, объяви ее название и спой».

Материал: ноты, пианино, игрушечный микрофон.

Анализируя исполнение песни, выявляем:

- 1) наличие творческих способностей:
 - ребенок поет уже известную ему песню;
 - ребенок поет совершенно новую песню;
 - ребенок поет песню на известные слова, используя свой мотив;
 - ребенок поет песню на известный мотив, используя свои слова;
- 2) наличие музыкальных способностей:
 - мелодия заканчивается тоникой;
 - мелодия имеет определенный ритмический рисунок;
- 3) *оригинальность исполнения* — наличие сюжета, связанности.

Примерная диагностика исполнительской (танцевально-ритмической) деятельности старших дошкольников

Цель: изучить особенности исполнительской (танцевально-ритмической) деятельности детей старшего дошкольного возраста.

Используемые методы диагностики: беседа, наблюдение, диагностические игровые упражнения, анализ продуктов детской деятельности, беседа с воспитателями, анкетирование родителей.

Беседа с детьми проводится с целью выявить степень заинтересованности детей музыкально-ритмической деятельностью. Примерные вопросы:

Знаешь ли ты, что такое музыка?

Любишь ли ты слушать музыку?
 Где ты слушаешь музыку?
 Есть ли у тебя дома магнитофонные записи с детскими песнями, музыкальными сказками?
 Любишь ли ты петь, танцевать? (Что ты любишь больше?)
 Какая самая любимая твоя песня? Танец?
 Поете ли вы вместе с мамой, папой?
 Танцуете ли вы с мамой, папой?
 Когда ты был последний раз в театре? Что смотрел?
 Бывал ли ты когда-нибудь в оперном театре?
 Что такое балет?
 Что такое опера?
 Как ты думаешь, для чего людям нужны музыка и танец?
Анкетирование родителей. Примерные вопросы.
 Какое место занимает музыка в жизни вашего ребенка?
 Любит ли он ее слушать? Какую музыку предпочитает?
 Какое самое любимое музыкальное произведение вашего ребенка? А ваше?
 Любит ли он под эту музыку двигаться, танцевать?
 Понимает ли он содержание музыки?
 Передает ли в движении характер музыки, ритм?
 Насколько эмоционально реагирует ваш ребенок на музыку?
 В чем это выражается?
 Стремится ли ребенок поделиться своими впечатлениями и переживаниями с вами? Как вы на это реагируете?
 Каково ваше участие в музыкальном развитии ребенка: есть ли дома фонотека детской музыки? Посещаете ли вы детские музыкальные спектакли? Смотрите ли по телевизору музыкальные программы вместе с ребенком? Обсуждаете ли их?
Беседа с педагогами. Примерные вопросы.
 Как, по-вашему, относятся дети к музыкальным занятиям?
 Кто из детей проявляет наибольший интерес к исполнению музыки? К музыкально-ритмической деятельности?
 Какой вид деятельности предпочитают дети на музыкальном занятии?
 Как часто дети вашей группы занимаются в зоне самостоятельной музыкальной деятельности?
 Сколько детей ежедневно играют в зоне самостоятельной деятельности? Какие музыкальные инструменты они предпочитают?
 Используют ли дети движения, разученные на музыкальных занятиях, в своих играх?
 Как часто звучит музыка в вашей группе?
 Какие произведения предпочитают дети слушать? Под какую музыку предпочитают двигаться?
 Включаете ли вы в практику своей работы совместную музыкально-ритмическую деятельность с детьми?

Таблица 16. Уровни интереса детей старшего дошкольного возраста к музыке и музыкально-ритмической деятельности (по программе «Детство»)

Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
Поверхностный интерес к музыке, танцу, ритмике. Не предпринимает попытки выразить музыкальные образы в движении. Суждения и оценки по поводу музыкально-ритмической деятельности неглубокие, несодержательные, необъективные и немотивированные. Не использует движения под музыку в свободной деятельности	Интерес к музыкально-ритмической деятельности достаточно устойчив, но характеризуется частым переключением внимания. Предпринимает попытки выразить в движении музыкальные образы. Суждения и оценки по поводу музыкально-ритмической деятельности не всегда обоснованы. Самостоятельное, фрагментарное внесение танцевальных движений в свою деятельность	Интерес к музыкально-ритмической деятельности глубокий и стойкий. Ритмика, танец, музыкальные двигательные игры — предпочитаемые виды деятельности. Суждения и оценки по поводу музыкально-ритмической деятельности мотивированы, объективны, содержательны. Самостоятельная музыкально-ритмическая деятельность систематическая и устойчивая

Особенности интереса детей 5—6 лет к музыкальным занятиям определяются в результате их ответов и сопоставления с ответами воспитателей и родителей. Уровни интереса детей представлены в таблице 16.

Особенности восприятия музыкальных произведений детьми старшего дошкольного возраста исследуются в совокупности изучения:

- процесса слушания музыкальных произведений детьми;
- музыкальной эрудированности детей;
- включенности ребенка в анализ музыкального произведения в результате наблюдения за ним.

Таким образом, мы определяем детей с разным уровнем художественного восприятия в сочетании всех компонентов данного процесса.

Высокий уровень восприимчивости. Дети тщательно вслушиваются в каждую фразу музыкального произведения, различают жанры, характер, содержание. Имеют прочные знания о выдающихся русских и зарубежных композиторах, о народной, классической и современной музыке, о различных жанрах. Умеют выделить фраг-

менты, имеющие доминирующее значение для эмоционального содержания музыки. Способны к подробному анализу музыкального произведения, понимают связь между отдельными музыкальными фразами, чувствуют смену настроения в музыке, динамику музыкального образа и средств его воплощения.

Средний уровень восприятия. Ребенку присуща способность внимательно прослушать музыкальное произведение, но он не готов вслушиваться в интонационные ходы, различать средства выразительности, определять смену настроения, динамику музыкального образа. Он имеет знания об отдельных композиторах и некоторые представления об их роли в развитии музыкальной культуры, но эти знания фрагментарны и бессистемны. Дети этой группы способны к анализу музыкального произведения, но путают последовательность основных компонентов, обеспечивающих логику анализа.

Низкий уровень восприятия. Дети не умеют сосредоточенно прослушать музыкальное произведение до конца, отвлекаются, не проявляют интереса к его звучанию. У них нет представления о композиторе, написавшем произведение, о единстве музыкального образа и средств его воплощения, нет навыка анализа музыкального произведения.

Диагностика специальных двигательных умений ребенка в контексте музыкально-ритмической деятельности осуществляется в соответствии с уровнями, разработанными по программе «Детство» и представленными в таблице 17.

Игровые диагностические задания для выявления особенностей воспроизведения детьми старшего дошкольного возраста музыкальных образов в движении.

Вариант 1. Несюжетные этюды

Детям предлагается послушать музыку, определить, сколько частей в произведении, их характер. Затем, после повторного про-

Таблица 17. Уровни развития специальных музыкально-ритмических умений старших дошкольников по программе «Детство»

Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
Не умеют технически точно, легко и выразительно выполнить гимнастические и имитационные движения	Движения выполняются довольно точно и выразительно, но нет творческой активности в создании музыкально-двигательных образов	Прочно владеют всеми техническими навыками и приемами. Проявляют творческое отношение к исполнению плясок, хороводов, игр и упражнений

слушивания каждой части, дети определяют, какие движения можно исполнить под эту музыку, и самостоятельно выполняют их.

Пример: «Тема с вариациями», музыка Т.Ломовой (задание на различение характера музыки и формы музыкального произведения). Двигательная основа этюда: плавный шаг, подскоки, бег, ходьба.

Вариант 2. Сюжетные этюды

Вначале следует образный рассказ, раскрывающий сюжет этюда. Затем исполняется музыка. Дети сами должны найти соответствующие движения, помогающие эмоционально передать игровой образ сюжета. Такие этюды могут быть выполнены небольшой группой детей или индивидуально.

Пример: «Подружки», музыка Т.Ломовой.

Сюжет: пошли подружки в поле погулять, а там цветов красивых видимо-невидимо. Как зеленый ковер, трава расстилается, под теплым ветерком цветы головками кивают. Стали девочки цветы собирать — красный мак, белую ромашку, синие васильки, лиловые колокольчики, розовую кашку. Нарвали большие букеты и начали плести венки. Надели венки на голову — собой любуются. Притопнули каблучком и заплясали. Довольные прогулкой, пошли девочки обратно домой.

Музыка представляет собой 3-частную форму, предполагающую действия: 1 часть — прогулка, сбор цветов, плетение венков, 2 часть — веселый перепляс и 3 часть — ходьба.

В процессе анализа результатов особое внимание обращается на следующие моменты:

- интерес ребенка к заданию;
- готовность свободно включиться в танцевальную импровизацию;
- понимание и переживание музыкального образа в исполняемом этюде, адекватность его передачи в движении;
- владение танцевальными умениями;
- нестереотипность танцевальной импровизации.

* * *

В данной главе раскрыто значение диагностики в проектировании процесса музыкального воспитания и развития дошкольников в детском саду, доказана ее необходимость в личностно ориентированном образовании ребенка. Определены принципы, па которых базируется диагностика, ведущие диагностические задачи, связанные с исследованием музыкальных способностей детей и изучением своеобразия детского музыкального опыта. Вы можете ознакомиться с различными авторскими подходами к диагностике музыкальных способностей дошкольников и детской

музыкальной деятельности, вариантами диагностических пакетов, включающих разнообразные формы и методы изучения, критерии оценки. На их основе педагог и музыкальный руководитель могут уверенно разрабатывать свои собственные диагностики и использовать их в практике дошкольного образовательного учреждения.

Темы для обсуждения

1. Диагностика музыкального воспитания и развития дошкольников — отправная точка личностно ориентированного музыкально-педагогического процесса в современном детском саду.

2. Предметная область диагностики музыкального воспитания и развития детей дошкольного возраста.

3. Диагностика музыкального воспитания и развития дошкольников — это задача психодиагностики или педагогической диагностики? Обоснуйте свой ответ и докажите возможность или невозможность постановки вопроса таким вот образом.

4. Основные принципы диагностики музыкального воспитания и развития детей дошкольного возраста.

5. Диагностическая процедура музыкальных способностей и детской музыкальной деятельности: подводные камни и рекомендации по их преодолению.

6. Взаимодействие специалистов и педагогов в ходе организации диагностики музыкальных способностей и музыкальной деятельности ребенка-дошкольника.

Индивидуальные задания

1. Разработайте экспресс-диагностику интереса ребенка к музыке, направленной на определенный вид детской музыкальной деятельности.

2. Разработайте экспресс-диагностику эмоциональной отзывчивости ребенка определенного дошкольного возраста (возраст по выбору) на музыку.

3. Разработайте экспресс-диагностику музыкального кругозора ребенка определенного дошкольного возраста (возраст по выбору) и элементарной музыкальной эрудиции.

Критерии оценки и самооценки к заданиям 1—3: предметность диагностики, четкость цели; адекватность предлагаемых диагностических методов цели и возрасту детей; информативность и валидность диагностики; наличие критериев оценки диагностических результатов; легкость в применении, новизна диагностики, оригинальность, творческий подход к разработке; удовлетворенность собственным результатом.

4. Предложите вариант сотрудничества специалистов (психолога, музыкального руководителя, руководителя изостудии, специалиста по ритмике и танцу, педагога по английскому языку и др.), воспитателя и родителей в организации диагностики музыкальных способностей детей дошкольного возраста на уровне постановки диагностических задач (кто какие задачи готов и должен решать в диагностической процедуре).

Критерии оценки и самооценки: эффективность предлагаемого варианта сотрудничества в условиях диагностики; четкость и адресность задач; адекватность задач возможностям специалистов ДОУ, педагогов, родителей; широта круга взаимодействия (более 4 участников диагностики); целостность и комплексность диагностики; удовлетворенность собственным результатом.

Задание для подгруппы студентов

Разработайте в подгруппе два диагностических пакета:

1) диагностику общих (музыкальных) способностей дошкольников (возраст по выбору);

2) диагностику музыкального опыта дошкольников и технологию организации диагностической процедуры в каждом случае.

Оформите диагностики для выставки-конкурса достижений современной психолого-педагогической науки.

За несколько дней до практического занятия обменяйтесь диагностикой в подгруппах и представьте экспертное заключение по ним. В ходе анализа выясняется:

- предмет диагностики, верность его формулировки в зависимости от подхода, на котором она базируется;
- цель диагностического пакета;
- адекватность разработанных методов цели и предмету диагностики;
- комплексность диагностики;
- доступность диагностических средств и методов специалистам и педагогам ДОУ;
- легкость, компактность диагностических процедур, удобство применения (разработаны бланки, таблицы и т.д.);
- критерии диагностик и процедуру обработки данных в логике подхода, на котором базируется диагностика;
- рекомендации по организации диагностики;
- адресность диагностики (кому она адресована, доступна);
- правильность оформления диагностического пакета.

В заключение делается вывод о возможности: а) рекомендовать анализируемые диагностические материалы к использованию; б) рекомендовать к использованию после доработки; в) о невозможности рекомендовать к использованию в практике дошкольных образовательных учреждений.

На практическом занятии готовится выставка-презентация диагностических пакетов с выступлением-заключением экспертов и свободной дискуссией по результатам.

Критерии оценки и самооценки задания:

- наличие двух диагностических пакетов, их предоставление в срок экспертам;
- содержательность анализа диагностик экспертом (экспертной группой) и четкость заключения (соответствие выдвинутым критериям к анализу), аргументированность собственной позиции в ходе анализа диагностик, компетентность выводов;
- четкость, логичность выступления эксперта на выставке;

- наличие вопросов к группе разработчиков;
- свое видение некоторых спорных вопросов (наличие ответов на вопросы, возникшие в процессе экспертизы).

Контрольные вопросы и задания

1. Докажите целесообразность и необходимость диагностики в проектировании процесса музыкального воспитания и развития детей дошкольного возраста.
2. В чем заключаются основные проблемы диагностики музыкальных способностей и музыкальной деятельности в дошкольном детстве?
3. Какие ведущие научные отечественные и зарубежные подходы к изучению музыкальных способностей и музыкальной деятельности дошкольников вам близки и понятны?
4. Назовите известные вам авторские диагностики музыкальных способностей и музыкальной деятельности детей дошкольного возраста. Обоснуйте наиболее привлекательный для вас вариант.
5. Выделите любой компонент в структуре музыкальных способностей или музыкальном опыте ребенка-дошкольника. Предложите методы диагностики и критерии оценки выделенного компонента.
6. Как могут быть использованы результаты диагностики музыкальных способностей и музыкальной деятельности детей дошкольного возраста в детском саду? Перечислите все возможные варианты.

Глава 10 ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОЦЕССА ВОСПРИЯТИЯ МУЗЫКИ ДЕТЬМИ В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

§ 22. Проблема отбора репертуара для слушания музыки

Какую музыку может и хочет слушать дошкольник? Какая музыка оказывает на него развивающее влияние? Всякая ли музыка понятна ребенку? Вот примерный круг вопросов, на которые мы попытаемся ответить.

? Традиционно принято считать, что ребенку-дошкольнику лучше давать слушать программную музыку. Она понятнее по содержанию, т.е. доступнее детям. Как вы считаете, это действительно так или это очередной стереотип музыкального воспитания?

По каким принципам отбирали бы музыку для слушания вы?

Подчеркнем, что именно музыкальное восприятие является тем «каналом», который позволяет ребенку обогащать индивидуальный музыкальный опыт. От того, какая музыка окружает ребенка, зависит становление у него музыкального вкуса, интереса к музыкальной деятельности.

Как же отбирается репертуар для слушания?

? **Многомерность** – ведущий принцип искусства вообще и музыки особенно. Непостижимое количество вариантов интерпретации разными слушателями одного и того же музыкального образа, в том случае если музыка программна; огромнейшая палитра переживаний и образов в непрограммной музыке. Соединение несоединимых чувств в одном и том же музыкальном произведении...

Как вы думаете, отражается ли этот принцип в отборе музыкального репертуара для детей?

Основными требованиями при отборе музыкальных произведений для слушания детьми являются требования художественности и доступности.

Художественность предполагает отбор разнообразных музыкальных произведений — образцов музыкальной классики и современности. Гармония музыкального образа и средств его выразительности, яркость, высокая эмоциональность музыки — именно в этих критериях может быть охарактеризовано данное требование.

Доступность традиционно трактуется следующим образом:

- содержание музыкального произведения должно быть представлено яркими, понятными образами, что предполагает использование преимущественно программной музыки;
- музыкальное произведение должно иметь контрастную форму;
- музыкальные образы должны соответствовать эмоциональному и жизненному опыту ребенка;
- подбор музыкальных произведений должен соответствовать возможностям детского восприятия.

С точки зрения концепции ребенка как субъекта детской музыкальной деятельности требования к отбору репертуара для слушания могут быть конкретизированы рядом принципов.

Принцип *учета детских музыкальных интересов, детской субкультуры*, предполагающий, что каждый ребенок, вне зависимости от возраста, уже обладает индивидуальным музыкальным опытом, имеет пусть неявное, но начальное избирательное отношение к музыке. Реализация этого принципа предусматривает дифференцированный подход — разным детям предлагается разная музыка.

? Избирательное отношение ребенка к музыке может проявляться по-разному — от предпочтения какого-либо конкретного инструмента до музыки определенного композитора...

Как вы думаете, если ребенок увлечен музыкой «сегодняшнего дня», т.е. поп-музыкой, то какие действия следует предпринимать педагогу?

Знакомясь с портретом современного ребенка-слушателя, вы, видимо, обратили внимание на то, что дети любят взрослые ретро-песни. Это песни, ставшие классикой, но, к сожалению, ребенку практически нигде их услышать, хотя они могли бы составить прекрасный репертуар для слушания, а также для последующего исполнительства и творчества.

Принцип *учета деятельности природы ребенка*, который предполагает, что музыкальный репертуар, предлагаемый детям, позволит им выразить доступными средствами результаты собственного восприятия — в рисунке, слове, игре. Кроме того, музыка может допускать интерактивное включение ребенка — его непосредственные эмоциональные и двигательные реакции уже по ходу прослушивания. Данный принцип учитывает моторно-ритмическую природу самой музыки и природную активность ребенка.

Принцип *учета эмоционального опыта ребенка* выражается в подборе музыкальных произведений, соответствующих эмоциональному состоянию и переживанию ребенка. В том случае, если педагог и родители знают, чем живет ребенок, что его волнует и радует, музыка может стать источником обогащения его эмоционального и жизненного опыта. Ребенок получает возможность «прожить» в музыке те события, которые вызвали в нем сильные эмоциональные переживания.

Кажется, что самый простой способ реализации данного принципа на практике — подбор произведений, в названии которых уже заложено соответствие детскому эмоциональному опыту. Например: «Новая кукла» из «Детского альбома» П.Чайковского, «Веселый крестьянин, возвращающийся с работы» Р. Шумана и др.

Однако более глубокое понимание данного принципа позволит вам подобрать произведение, передающее нюансы детских переживаний.

Принцип *учета индивидуальных особенностей восприятия музыки ребенком*. Реализация данного принципа возможна при условии хорошего знания педагогом особенностей отношения ребенка к процессу слушания музыки. Есть дети, для которых в музыке главное — зрительный ряд, есть дети-музыковеды, которых интересует и биография композитора, история создания произведения. Есть дети, которые воспринимают музыку только эмоционально, и выражение в слове результатов прослушивания для них неприемлемо. Поэтому и музыкальный репертуар, и технология организации восприятия музыки должны осуществляться с учетом данных особенностей.

Принцип *разнообразия задач, решаемых в процессе восприятия музыки*. Данный принцип определяется, с одной стороны, целостностью развития ребенка в дошкольный период, а с другой —

многомерной природой музыки. Поскольку процесс восприятия музыки организуется для решения разных задач, то и палитра музыкальных произведений, которые может слушать дошкольник, становится практически безгранична.

Остановимся более подробно на раскрытии последнего принципа.

Какие же задачи можно решать, подбирая специальный музыкальный репертуар для слушания?

Эти задачи связаны:

- с процессом социализации ребенка, обогащением его эмоционального опыта;
- с развитием психических процессов — мышления, воображения, креативных способностей дошкольника;
- с развитием художественного восприятия музыки, со становлением умений ребенка осуществлять анализ музыкальных произведений; приобретением знаний о музыке, расширением музыкального кругозора.

Музыкальный репертуар для обогащения эмоционального опыта ребенка. Напомним, что в дошкольном возрасте процесс развития ребенка может быть охарактеризован как процесс активного вхождения в социум, культуру, и на этой основе — как процесс самоидентификации собственного «Я», своих возможностей и способностей. Иными словами, ведущей линией развития дошкольника становятся процессы социализации и культурации. Ребенок общается к «общественной технике чувств» (Л.С.Выготский), познает мир человеческих отношений и способов выражения эмоций.

Огромную роль в обогащении эмоционального опыта ребенка играет музыка. Ведь, как мы уже говорили выше, музыка — это и есть собственно эмоция. Какие же эмоции может испытывать ребенок, слушающий музыку?

Проблема сравнительного анализа жизненных и музыкальных эмоций — одна из интереснейших в музыкальной психологии. Вы можете почитать работы:

Холопова В.Н. Музыка как вид искусства. — М., 1994.

Смирнов М.А. Эмоциональный мир музыки. — М., 1990.

Якобсон П.М. Психология художественного восприятия. — М., 1964.

Для характеристики эмоций ребенка-слушателя воспользуемся классификацией типов эмоций, предложенной В.Н.Холоповой, которая выделяет: эмоции как чувство жизни; эмоции как фактор саморегуляции личности; эмоции восхищения мастерством искусства; изображаемые в музыке эмоции; природные эмоции музыки.

Во-первых, процесс слушания музыки несет огромный положительный эмоциональный заряд, в связи с чем музыкальный

репертуар может быть представлен мажорными произведениями как классической, так и хорошей эстрадной и детской музыки. Вот примерный перечень музыкальных произведений, которые могут звучать в ходе организации педагогического процесса.

<i>Утренние часы приема детей</i>	«Улыбка» (В. Шаинский — М. Пляцковский); «Настоящий друг» (Б. Савельев — М. Пляцковский); «Ничего на свете лучше нету» (Г. Гладков — Ю. Энтин); «Голубой вагон» (В. Шаинский — Э. Успенский).
<i>Утренняя зарядка</i>	«Песенка про зарядку» (Г. Гладков — Г. Остер); «В траве сидел кузнечик» (В. Шаинский — Н. Носик); «Вместе весело шагать» (В. Шаинский — М. Матусовский); «Пластилиновая ворона» (В. Шаинский — Э. Успенский).
<i>Одевание на прогулку</i>	«Облака» (В. Шаинский — С. Козлов); «Какой чудесный день» (А. Флярковский — Е. Карганова); «Неприятность эту мы переживем» (Б. Савельев — А. Хайт); «Непогода» (Н. Лев — М. Дунаевский).
<i>Тихий час</i>	«Колыбельная» (В. А. Моцарт); «Колыбельная Умки» (А. Флярковский — С. Свириденко); «Крошка Вилли-Винки» (М. Карминский — И. Токмакова); «Колыбельная Светланы» (Т. Хренников — А. Гладков); «Перепелка» (И. Черницкая — Н. Сушева).
<i>Игровая деятельность</i>	«Песенка Чебурашки» (В. Шаинский — Э. Успенский); «Подарки» (В. Шаинский — М. Пляцковский); «Бу-ра-ти-но» (Е. Крылатов — Ю. Энтин); «В мире много сказок» (В. Шаинский — Ю. Энтин).
Занятия:	
- по физическому воспитанию	«Утренняя гимнастика» (В. Высоцкий);
- по изобразительной деятельности	«Шелковая кисточка» (Ю. Чичков — М. Пляцковский);
- по экологическому воспитанию	«Кто же такие птички?» (А. Журбин — Б. Заходер), «Одуванчики» (В. Герчик — Р. Горская), «Доброе лето» (В. Иванникова — Е. Авдиенко), «Лесной колокольчик» (В. Иванникова — И. Башмакова);
- по развитию речи	«Слова» (В. Шаинский — Р. Рождественский);
- по трудовому воспитанию	«Всем на свете нужен дом» (И. Ефремов — Р. Сеф), «Птичий дом» (Д. Кабалевский — О. Высотская), «На даче» (В. Витлин — А. Пассова);
- музыкальные занятия	«Песенка крокодила Гены» (В. Шаинский — А. Тимофеевский),

«Мишка с куклой пляшут полечку» (М. Качурбина — Н. Найденова),
«Новоселье» (Е. Тиличеева — В. Семернин).

Во-вторых, процесс слушания музыки позволяет ребенку «проживать» собственные эмоциональные переживания. В том случае, если содержание музыкального произведения близко актуальному эмоциональному опыту ребенка, а педагог помогает ему установить такую связь, это существенно обогащает эмоциональное развитие дошкольника. Отметим, что в данном случае важнейшую роль играет профессиональная компетентность педагога и психолога детского сада. Только знание и понимание ребенка позволяют составить индивидуальный репертуарный список музыкальных произведений.

Часто, выбирая из фонотеки музыкальное произведение, ребенок может «сообщить» педагогу или сверстникам о своем эмоциональном состоянии. Если настроение у него невеселое, он предпочитает музыку негромкую, плавную, а когда ему хочется повеселиться, просит «включить» танец или марш.

Приведем пример соответствия музыки эмоциональному состоянию ребенка.

<i>Радость</i>	П. И. Чайковский. «Итальянская песенка»; С. С. Прокофьев. Симфония № 1 «Классическая» (1 часть, отрывок); Л. Бетховен. Симфония № 9 (4 часть, отрывок); И. Штраус-отец. «Огонь молодости», галоп; Шампанский галоп; Э. Штраус. «На всех парах», быстрая полька; В. А. Моцарт. Симфония № 40 (1 часть, отрывок).
<i>Печаль, грусть</i>	А. Вивальди. Largo; Л. Бетховен. «Лунная соната» (1 часть, отрывок); К. Сен-Санс. «Лебедь» (отрывок); И. Брамс. Симфония № 3 (3 часть); А. Дворжак. Симфония № 9 (2 часть, отрывок); Каччини. «Ave Maria»; Ф. Шопен «Ноктюрн ми минор».
<i>Тревога</i>	П. И. Чайковский. «Болезнь куклы»; П. И. Чайковский. Увертюра к опере «Пиковая дама» (отрывок); В. А. Моцарт. «Реквием» (Купе); Л. В. Бетховен. Симфония № 5 (1 часть, отрывок).
<i>Страх</i>	М. П. Мусоргский. «Баба-Яга»; П. И. Чайковский. Сцены из балета «Щелкунчик»; О. Респиги. «Пинии Рима» (Пинии у катакомб). Л. В. Бетховен. Увертюра «Эгмонт» (отрывок); П. И. Чайковский. Сцены из балета «Щелкунчик» («Мыши и мышиный король»); А. Дворжак. Симфония № 9 (1 часть, отрывок).

180 <*

В-третьих, в процессе слушания музыки возникают эмоции восхищения мастерством исполнителя. Бесспорно, дети должны слушать музыку только в хорошем исполнении. От хорошего, а тем более виртуозного исполнения ребенок испытывает сильные эмоции, которые часто становятся причиной возникновения интереса к музыке, желания заниматься музыкальной деятельностью.

В-четвертых, в процессе слушания музыки ребенок воспринимает выраженные в музыке эмоции. Художественный образ музыкального произведения наделен определенным эмоциональным состоянием. Если педагог хочет представить детям с помощью музыки тот или иной образ, то лучше это сделать на примере программных произведений. Мировая музыкальная классика имеет целый пласт так называемой «детской музыки» — произведений, предназначенных для слушания и исполнения детьми. Назовем хотя бы все известные *циклы детских пьес*:

«Детский альбом» П.Чайковского;
 «Петя и волк» С. Прокофьева;
 «Детская музыка» С. Прокофьева;
 «Альбом для юности» Р. Шумана.

Эмоциональное состояние отражают и непрограммные пьесы. Широта использования музыкальных произведений зависит от музыкальной культуры и вкуса самого педагога. Так, например, музыке композиторов-романтиков (Шуберта, Шопена, Листа, Мендельсона) свойственна передача нюансов эмоционального состояния, музыка Дворжака или Брамса «рисует» яркие человеческие переживания.

В-пятых, в процессе слушания музыки ребенок воспринимает природные эмоции музыки, т.е. средства художественной выразительности. Сама природа музыкального искусства является источником эмоций. И в первую очередь это касается моторно-ритмической сферы музыки, которая более заметно воздействует на человеческие эмоции. Для растущего человека предпочтительно отражение в музыке позитивных эмоций. Чем устойчивее связь ребенка и музыки, тем успешнее его эмоциональное развитие.

Музыкальный репертуар для решения задач психического развития ребенка. Особенности музыкального искусства позволяют рассматривать репертуар в качестве фактора развития психических процессов, и в первую очередь, конечно, креативности, творческого воображения и мышления дошкольника.

Яркие музыкально-художественные образы стимулируют фантазию ребенка, рождают необычные интерпретации, ассоциации.

Вот примерный перечень произведений, слушание которых может оказать существенное влияние на музыкальное развитие ребенка.

<i>Образы людей</i>	С. Прокофьев. «Ромео и Джульетта» — стремительный Меркуцио, неторопливый папер Лоренцо; В. А. Моцарт. «Свадьба Фигаро», «Волшебная флейта» — кокетливые женщины; М. Глинка. «Руслан и Людмила» — смешной, трусливый Фарлаф;
<i>Животные</i>	А. Бородин. «Князь Игорь» — плачущая Ярославна. К. Сен-Санс. «Карнавал животных»; П. Чайковский. «Шелкунчик»; С. Прокофьев. «Петя и волк».
<i>Птицы</i>	О. Мессиа. «Каталог птиц», «Пробуждение птиц»; Л. Бетховен. «Пасторальная» симфония; Э. Григ. «Ноктюрн».
<i>Насекомые</i>	Н. Римский-Корсаков. «Сказка о царе Салтане»; Н. Сидельников. «Русские сказки»; Ф. Куперен. «Бабочки»; Р. Шуман. «Бабочки».
<i>Явления природы</i>	Н. Римский-Корсаков. «Садко», «Шехеразада»; А. Вивальди. Времена года; К. Дебюсси. «Море», три симфонических эскиза; К. Дебюсси. «Туманы», «Мертвые листья» «Вереск» (прелюдии из 2-й тетради); О. Респиги. «Пинии Рима» («Пинии Аппиевой дороги»).
<i>Страны света</i>	П. Чайковский. «Зимние грезы» (север); П. Чайковский. «Воспоминания о Флоренции» (юг); Н. Римский-Корсаков. «Шехеразада» (восток); Дворжак. Симфония № 9 («Из Нового Света») (запад).
<i>Битвы, сражения</i>	Н. Римский-Корсаков. «Сказание о невидимом граде Китеже»; С. Прокофьев. «Ромео и Джульетта»; А. Хачатурян. «Спартак»;
<i>Способы передвижения</i>	О. Респиги. «Пинии Рима» («Пинии на Яникуле»); М. Мусоргский. «Картинки с выставки» — пешком, ровным шагом; А. Бородин. «Половецкие пляски» из оперы «Князь Игорь» — пляски, танцы, веселый разгул; К. Дебюсси. «Шаги на снегу»; Ф. Шуберт. «Лесной царь» — скачка на коне; Р. Вагнер. «Валькирия» — полет; А. Вивальди. «Времена года». Концерт № 4 («Зима») Allegro — катание на коньках.
<i>Фантастические существа</i>	М. Мусоргский. «Ночь на Лысой горе»; П. Чайковский. «Баба-яга»; А. Лядов. «Кикимора»; Э. Григ. «Шествие гномов»; Э. Григ. Танец эльфов; Н. Римский-Корсаков. Фрагменты из оперы «Снегурочка»;

К.Дебюсси. «Феи — прелестные танцовщицы» (прелюдия из 2-й тетради);
А.Лядов. «Волшебное озеро».

Музыкальный репертуар для развития музыкального восприятия, музыкальной образованности, музыкального кругозора. Круг этих задач решается, как правило, на музыкальных занятиях. Педагог-музыкант помогает ребенку накопить опыт ориентации в жанрах и стилях музыки, средствах музыкальной выразительности, музыкальных формах, интонационной специфике музыки разных композиторов. Примеры таких музыкальных произведений, как правило, рекомендуются образовательными дошкольными программами. Это произведения:

- небольшие по объему, время их звучания не должно превышать 5 — 8 мин, что связано с особенностями детского внимания (отвлекаемость, плохое сосредоточение) и недостаточностью развития произвольных процессов;
- с ярко выраженными средствами музыкальной выразительности (темп, ритм, динамика, мелодия);
- разнообразные по стилям и жанрам;
- программные и непрограммные.

Итак, репертуар определяет содержание работы с детьми по восприятию музыкальных произведений — это существенная часть работы, но еще не вся работа. Помимо содержания представляется важным познакомиться с технологиями организации процесса восприятия музыки детьми дошкольного возраста. Какие же существуют педагогические технологии развития музыкального восприятия дошкольников?

§ 23. Вариативные технологии организации процесса восприятия музыки детьми дошкольного возраста

В этом параграфе будет предпринята попытка объяснить необходимость использования в педагогическом процессе ДОУ вариативных технологий организации восприятия музыки дошкольниками.

Слушание музыки детьми осуществляется в процессе музыкально-педагогической работы, в ходе участия детей во всех видах детской музыкальной деятельности, на вечерах досуга и праздниках. Педагог традиционно посвящает часть музыкального занятия слушанию музыки, используя для его организации определенные методы и приемы. К слушанию музыки обращается и воспитатель, организуя данный процесс как занятие или иницируя детей к самостоятельному восприятию музыкальных произведений. Слушают музыку дети и в семье, посещая с родителями концерты, музыкальные спектакли и т. п.

Анализ учебных пособий по методике музыкального воспитания дошкольников (Н.А.Ветлугина, О.П.Радынова, А.Н.Зимина и др.) убедил нас в важности разработки и презентации вариативных педагогических технологий организации процесса восприятия музыки дошкольниками. Это связано с тем, что сегодня, как уже неоднократно подчеркивалось на страницах нашего пособия, возможности музыки в целостном развитии и воспитании ребенка-дошкольника существенно расширены. Воспитывающий потенциал музыки зависит от того, каким образом осуществляется профессионально-педагогическая работа по музыкальному восприятию, какие технологии и с какой целью используют воспитатель, музыкальный педагог, родители в работе с детьми в детском саду и дома.

Предлагаемые исследователями методы и приемы организации восприятия музыки дошкольниками требуют сегодня, на наш взгляд, определенной систематизации действий педагога с учетом направленности восприятия на определенный аспект развития ребенка. Широко применяемые традиционные методы и приемы также нуждаются в обновлении.

Конкретизируем возможности процесса восприятия музыки в целостном развитии ребенка-дошкольника, т. е. назовем аспекты развития, которые обеспечивают процесс восприятия музыки детьми:


- эмоциональное развитие;
- социализация и культурация;
- развитие основных познавательных процессов — мышления, памяти, внимания, воображения, интереса, собственно восприятия;
- особым образом организованный процесс восприятия музыки, влияющий на развитие исполнительских умений и творчества в художественных видах детской деятельности — речевой, игровой, изобразительной.

Что же понимается под педагогической технологией в современной педагогической науке?

Педагогическая технология — это инструмент профессиональной деятельности педагога. Сущность педагогической технологии заключается в том, что она имеет выраженную этапность, включает в себя набор определенных профессиональных действий на каждом из них, позволяя педагогу еще в процессе проектирования предвидеть промежуточные и итоговые результаты собственной профессионально-педагогической деятельности.

Подчеркнем, что эффективность педагогической технологии всегда зависит от знания педагогом последовательности, поэтапности развития того или иного психического процесса, детской деятельности, возрастных особенностей ребенка. Поэтому, прежде чем проектировать авторские технологии организации процес-

са восприятия музыки дошкольниками, следует изучить своеобразие процесса восприятия в целом и особенности становления данного вида детской музыкальной деятельности в дошкольном возрасте.

 Басов М.Я. Восприятие // Избр. психол. произв. — М., 1975. — С. 352—376.

Ветлугина Н.А. Возраст и музыкальная восприимчивость // Восприятие музыки / Ред.-сост. В. Н. Максимов. — М., 1980. — С. 229—244.

Восприятие музыки / Ред.-сост. В. Н. Максимов. — М., 1980.

Генезис сенсорных способностей / Под ред. Л. А. Венгера. — М., 1976.

Готсдинер А.Л. Генезис музыкального восприятия // Музыкальная психология. — М., 1993. — С. 84—103.

Запорожец А.В. Развитие ощущений и восприятий в раннем и дошкольном детстве // Избр. психол. труды: В 2 т. — М., 1986. — Т. 1 — С. 91—99.

Ендовицкая Т.В., Зинченко В.П., Рузская А.Г. Развитие ощущений и восприятий // Психология детей дошкольного возраста. Развитие познавательных процессов / Под ред. А. В. Запорожца, Д. Б. Эльконина. — М., 1964. — С. 13—71.

Назайкинский Е.В. О психологии музыкального восприятия. — М., 1972.

Немов Р.С. Психология: В 2 кн. — М., 1994. — Кн. 1. — С. 154—168.

Общая психология / Под ред. А. В. Петровского. — М., 1986. — С. 266—276.

Петрушин В.И. Развитие музыкального восприятия // Музыкальная психология. — М., 1997. — С. 175—182.

Радынова О.П. и др. Музыкальное воспитание дошкольников. — М., 1998. — С. 79—91.

Якобсон П.М. Психология художественного восприятия. — М., 1964. — С. 38.

На каких же принципах базируются предлагаемые вариативные педагогические технологии организации процесса восприятия музыки дошкольниками?

1. Принцип *гуманизации* — ведущий принцип образования, предполагающий учет личности ребенка, индивидуальной логики его развития в процессе восприятия музыкальных произведений.

2. Принцип *учета возрастных и индивидуальных особенностей ребенка*, показывающий необходимость использования первичной диагностики восприятия музыки детьми и учитывающий ее результаты и основные новообразования возраста в ходе работы по слушанию музыки.

3. Принцип *учета и развития субъектных качеств и свойств ребенка* в ходе восприятия музыки, означающий учет музыкальных интересов и направленности ребенка на конкретный вид детской музыкальной деятельности, активности, инициативности и самостоятельности, своеобразия и характера музыкального опыта; развития этих качеств и свойств в музыкальной деятельности.

4. Принцип *субъект-субъектного взаимодействия в процессе организации восприятия музыки*, означающий свободу реакций и высказываний ребенка в ходе слушания музыкальных произведений, недопущение педагогом насильственных, жестких мер, ограничивающих порывы ребенка. Ребенок может выбирать виды художественной деятельности, в которой нашло бы воплощение услышанное им в музыке, выступать инициатором слушания музыки, называть воспитателю музыкальные произведения, которые он хочет послушать, вносить предложения по репертуару. Педагог должен участливо откликаться на эти инициативы.

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

6. Принцип *профессионального сотрудничества и сотворчества*, означающий обязательное профессиональное взаимодействие музыкального педагога и воспитателя в процессе организации восприятия музыки дошкольниками, как в целом и всего процесса музыкального воспитания и развития воспитанников ДОУ. Принцип подразумевает тесное сотрудничество с семьей ребенка в контексте проблем музыкального развития и специалистами, работающими в детском саду.

7. Принцип *целенаправленности процесса восприятия музыки детьми*. Восприятие — это целенаправленный процесс. Задачи, которые решаются ребенком в ходе восприятия музыкальных произведений, разнообразны, и педагогу необходимо знать, ради достижения какой цели организуется музыкальное восприятие. Целенаправленность процесса восприятия позволит определить этапы педагогической технологии, оснастить их адекватными методами и приемами, содействующими лучшему пониманию и проникновению ребенка в музыкальное произведение, музыкальный образ.

8. Принцип *отбора музыкальных произведений в процессе организации восприятия музыки детьми дошкольного возраста*, означающий необходимость критериального отбора музыкальных произведений для достижения конкретной цели посредством их слу-

шания. Данные критерии, их вариативность представлены в предыдущем параграфе данного раздела.

9. Принцип *систематичности и последовательности в организации процесса восприятия музыки детьми*, предполагающий планомерную работу по восприятию музыкальных произведений дошкольниками, постепенное усложнение музыкального содержания и приемов работы с детьми на разных этапах педагогической технологии, связь содержания, форм, средств и методов работы.

10. Принцип *продуктивности процесса детского восприятия музыкальных произведений*, означающий, что результатом восприятия музыки может явиться некий творческий продукт, например образ, воплощенный в рисунке, танце, мелодии, игре, слове и т.д.

11. Принцип *синкретичности*, подразумевающий объединение разнообразных методов активизации восприятия музыки детьми в условиях педагогической технологии, а также объединение различных способов художественно-творческой деятельности дошкольников.

Обобщенный алгоритм действий педагога в процессе организации восприятия музыки детьми дошкольного возраста обусловлен логикой четырех последовательных этапов:

1) привлечение детского внимания к слушанию музыки, настрой на восприятие; первичное слушание детьми музыкального произведения, знакомство с ним, погружение в него;

2) повторное слушание с последующим музыкальным анализом, разбором впечатлений и используемых средств музыкальной выразительности;

3) закрепление представлений о прослушанной музыке в музыкальном опыте ребенка, запоминание произведения, готовность рассуждать о нем, оценивать, желание послушать его еще раз;

4) создание условий для выражения ребенком результатов музыкального восприятия в деятельности — игровой, художественной, двигательной.

Напомним, что в условиях вариативности технологий организации восприятия музыки детьми данный алгоритм может дополняться подэтапами, новыми этапами, не нарушающими общий ход музыкального восприятия, каждый этап должен оснащаться новыми педагогическими приемами, отличаться разнообразием этих приемов с учетом музыкального опыта ребенка, его индивидуальных особенностей.

Рассмотрим некоторые вариативные технологии организации восприятия музыки детьми дошкольного возраста, апробированные в практике дошкольного образования и позволившие получить высокие развивающие результаты.

Педагогическая технология организации восприятия музыки детьми старшего дошкольного возраста, направленная на разви-

тие познавательного процесса дошкольников — творческое воображение.

Цель: развитие творческого воображения старших дошкольников в процессе восприятия музыки.

Этапы технологии

1 этап — организация развивающей среды в группе.

2 этап — накопление у детей музыкального опыта, практических умений в изобразительной деятельности (рисовании и аппликации); активизация творческого воображения.

3 этап — самостоятельная продуктивная деятельность детей. На данном этапе предполагается организация слушания музыки, после чего дети смогут выразить свои фантазии в изобразительной деятельности (рисовании и аппликации).

Деятельность педагога на 1-м этапе заключается в создании музыкальной зоны для слушания музыки, которая должна содержать проигрыватель или магнитофон, музыкальный центр, кассеты или грампластинки с записью музыкальных произведений (примерный репертуар представлен в предыдущем параграфе), портреты известных композиторов, книги музыковедческого характера, доступные детям, хорошо иллюстрированные детские книги, могут быть также иллюстрации к музыкальным произведениям, репродукции картин, подобранные воспитателем.

После организации музыкальной зоны или уголка для слушания музыки необходимо провести беседу с воспитанниками на тему «Что нового появилось у нас в группе?», настраивая их тем самым на конкретный вид музыкальной деятельности.

На 2-м этапе педагог осуществляет работу по накоплению детьми представлений, впечатлений и эмоциональных переживаний в ходе восприятия музыки, активизирует творческое воображение детей с помощью специальных игр и упражнений. Осуществляется данная работа в определенной логике.

1. Вводная часть. Разминка. Игры и упражнения (2 — 3), направленные на активизацию творческого воображения детей.

2. Основная часть. Организация процесса восприятия детьми музыкальных произведений (1 — 2), беседа о них, проведение различных музыкальных дидактических игр.

3. Заключительная часть. Проведение нескольких игр (2 — 3) на развитие творческого воображения детей в изобразительной деятельности (рисовании).

Такую работу воспитатель проводит с детьми 1 — 2 раза в неделю в течение всего учебного года совместно с музыкальным педагогом. По результатам работы (за один месяц) необходимо провести промежуточную диагностику, используя метод наблюдения и диагностики творческого воображения.

Наблюдение проводится на музыкальных занятиях, в процессе слушания музыки по следующим критериям:

- интерес к слушанию музыки, сосредоточенность;
- готовность самостоятельно определять характер музыкального произведения, опираясь на изменения доминирующих средств музыкальной выразительности (ритм, темп, динамику и т.д.), впечатления и эмоции, которые она вызвала у них;
- стремление передать характер услышанного музыкального произведения, своеобразие музыкального образа в движении, действиях под музыку;
- самостоятельность детей в процессе слушания музыки, организация восприятия музыкальных произведений по их собственной инициативе.

Работа на заключительном этапе технологии осуществляется в форме интегрированных музыкально-изобразительных занятий.

Необходимое оборудование: магнитофон, кассеты с записью музыки, бумага, фломастеры, краски, мелки, карандаши, кисточки (по количеству детей).

В ходе занятия детям предлагается прослушать «интересные истории, которые расскажет музыка». Особенно подчеркивается то, что музыка «рассказывает» свои истории всем детям, но никому не рассказывает одинаковых. Тем самым делается попытка активизировать творческое воображение каждого ребенка. После этого дети слушают музыкальное произведение, название которого не сообщается, чтобы не ограничивать детское воображение.

После слушания детям предлагается нарисовать то, что им «рассказала» музыка.

В процессе рисования музыкальное произведение воспроизводится еще 2—3 раза для активизации и развития фантазии. По окончании рисования дети комментируют свои рисунки.

Тем, кто испытывает определенные затруднения, воспитатель оказывает педагогическую поддержку (приложение 7).

Педагогическая технология организации восприятия музыки детьми старшего дошкольного возраста, направленная на развитие эмоциональной сферы, успешную социализацию.

Цель: обогащение и развитие представлений детей об эмоциях и чувствах посредством восприятия музыкальных произведений.

Этапы технологии

1 этап — развитие музыкально-слухового опыта детей, его расширение и обогащение в процессе знакомства с различными музыкальными произведениями.

2 этап — обучение приемам отражения результатов восприятия в различных видах художественно-творческой деятельности.

3 этап — организация деятельности по самостоятельному отражению продуктов восприятия в различных видах деятельности.

Основу содержания системы интегрированных занятий составляет репертуарное планирование музыкальных и художественных произведений, которое включает в себя различные виды искусства (музыка, изобразительное искусство, литература, хореография).

Содержание интегрированных занятий объединяется в блоке тем «Времена года», доступном и интересном детям данного возраста.

Занятия проводятся в течение 2 месяцев.

Первый этап работы направлен на развитие музыкально-слухового опыта детей и предполагает знакомство с различными музыкальными произведениями русских и зарубежных композиторов: П.Чайковского, Г.Свиридова, А.Вивальди, В.Моцарта, Р.Шумана и других. На данном этапе рассматривается возможность знакомства детей с музыкой через призму ознакомления с произведениями других видов искусства (живописи, литературы, хореографии), объединенных тематикой, созвучных по образному содержанию. Этап состоит из 12 занятий. Каждое занятие включает:

1) прослушивание музыкальных произведений, просмотр репродукций картин, чтение художественной литературы;

2) беседы с детьми. Первые беседы направлены на развитие целостного восприятия — определение эмоционально-образного содержания музыки, осознание детьми чувств, настроений, выраженных в музыкальном произведении. Последующие беседы посвящены развитию дифференцированного восприятия — выделения выразительных средств, с помощью которых создан музыкальный образ;

3) музыкальные игры и игровые задания, такие, например, как «Музыкальные сыщики», совместное художественное моделирование содержания музыкального произведения и его характера, задания на сравнение — нахождение аналогий в музыкальных произведениях и произведениях изобразительного искусства: настроение в картине и настроение в музыке, краски в живописи и краски (тембры) звучания музыкальных инструментов, созвучность музыкальных и поэтических произведений.

В конце первого этапа работы проводится музыкальная викторина «Угадай-ка» с целью закрепления и актуализации знаний и представлений, полученных детьми.

Второй этап работы включает 5 занятий по обучению приемам отражения продуктов восприятия в различных видах художественной деятельности. Структура занятий:

1) прослушивание детьми музыкальных произведений;

2) беседы с детьми, направленные на анализ музыкальных произведений (эмоционально-образного содержания, характера, настроения, оттенков);

3) творческие задания, способствующие развитию умения выражать свои музыкальные впечатления, свое отношение к эмоционально-образному содержанию музыкального произведения в творческой художественной исполнительской деятельности (пластика, рисунок, оркестровка и т.д.). Например, «Нарисуй музыку», «Сочини музыкальную сказку», «Я танцую музыку», «Ожившие картинки», «Оркестр» и др.

В конце второго этапа работы проводится интегрированное занятие «Путешествие в зимний лес», с целью развития эмоциональной отзывчивости на музыку, формирования музыкальных, словесных и зрительных образов, привития умения отражать их в различных видах художественно-творческой деятельности.

Заключительный, третий, этап работы предполагает создание условий для самостоятельного отражения результатов восприятия музыки в различных видах художественной деятельности.

Педагогическая технология организации восприятия музыки детьми старшего дошкольного возраста, направленная на развитие игровой деятельности и игровых умений дошкольников.

Цель: обогащение и развитие сюжетов детских игр старших дошкольников посредством восприятия музыкальных произведений.

Этапы технологии

1 этап — обогащение музыкально-слухового опыта детей новыми музыкальными впечатлениями и образами в ходе слушания музыкальных произведений.

2 этап — обучение детей умениям переноса музыкального образа в игровой с дальнейшим развитием сюжетной игры.

3 этап — развитие игровой деятельности дошкольников за счет восприятия новых музыкальных произведений.

Количество детей, участвующих в процессе восприятия музыки — 6—8 человек (табл. 18).

Пространство взаимодействия с педагогом: музыкально-игровая среда (удобное для прослушивания музыкальных произведений место в групповой комнате, расположение детей свободное — на ковре, на подушечках, на мягких игрушках).

Необходимый инструментарий: магнитофон или музыкальный центр, кассеты, иллюстрированные картинки, куклы, элементы костюмов.

Игра-фантазия «Полет шмеля» на музыку Н.А.Римского-Корсакого «Полет шмеля»

Воспитатель приглашает детей занять удобные места на ковре, который «перенесет» их в волшебную страну. Появляется шмель.

Воспитатель. Ребята, в стране, куда мы с вами попали, шмель не может говорить на человеческом языке, но он может рассказывать о своих приключениях с помощью музыки.

Таблица 18. Реализация педагогической технологии

Алгоритм действий педагога на каждом из этапов педагогической технологии	Формы педагогического взаимодействия и организация детской деятельности
1. Введение	Беседа с детьми с целью установки на восприятие музыкального произведения и активизация реакций на музыку
2. Организация восприятия музыки	Слушание музыки
3. Реагирование на музыку в движении	Передача образа и сюжетной линии музыки через игровое действие под музыку (или через свободное манипулирование с игрушкой)
4. Реагирование на музыку в слове	Сочинительство. Разгадывание сюжетной линии (от действия к слову)
5. Игровой	Коллективная игра-фантазия под музыку с помощью педагога
6. Итоговый	Раскрытие детьми сюжета коллективной игры-фантазии через коллективный рассказ

О том, где шмель побывал, что с ним произошло, с кем он повстречался, мы сейчас услышим. Слушайте внимательно, а потом покажите своими действиями то, что услышали (звучит «Полет шмеля» Н.А.Римского-Корсакого).

После прослушивания произведения дети-«шмели» по очереди движениями, мимикой «рассказывают» историю, которую они представили себе при прослушивании данного произведения. Остальные разгадывают «немые» комментарии своих сверстников. Таким образом сочиняется коллективный сюжет. Далее воспитатель предлагает всем «шмелям» выйти на полянку. (Звучит «Полька», и дети под музыку начинают танцевать, сопровождая танец разными действиями, на которые их побуждает музыка. Затем все возвращаются на волшебный ковер.)

Воспитатель. Расскажите, что происходило на полянке, где встретились шмели?

Дети рассказывают о том, во что они сейчас играли.

Таким образом отдельные сюжетные линии соединяются в один игровой сюжет.

Игра-фантазия «Приключение бабы-яги и ее подружки бабки-ёжки» с использованием произведений

Рекомендуемый материал: коробка, в ней две игрушечных бабы-яги. Дети сидят на удобных подушечках полукругом.

Воспитатель. Ребята, у меня в коробочке кто-то спрятался и не хочет выходить до тех пор, пока вы не отгадаете кто это. Чтобы легче было угадать, я включу музыку, которая подскажет вам.

Послушайте пьесу композитора Анатолия Константиновича Лядова и скажите, какой характер изображен в музыке?

(Дети слушают отрывок из оркестровой пьесы А.Лядова «Баба-яга».)

Дети. Характер музыки злой, колючий, прыгающий.

Воспитатель. Как вы думаете, кого изобразил композитор такой «злой», «колючей» музыкой?

Дети. Наверное, Бабу-ягу. Она злая, хитрая, прыгает и летает в ступе.

Воспитатель. Послушайте музыку еще раз и убедитесь, что вы правы (звучит отрывок из пьесы Лядова).

Воспитатель (вынимает игрушечную бабу-ягу из коробки). Надоело Бабе-яге прятаться, захотелось ей на волю выбраться да с подружкой своей, Бабкой-ёжкой, повидаться, в силах помериться (вынимает из коробки вторую игрушку).

Послушайте, как композитор Петр Ильич Чайковский рассказал про нее в своей музыке. (Дети слушают фортепианную пьесу П.Чайковского «Баба-яга».) А теперь давайте подумаем, что общего в музыке первой и второй пьес? В чем отличие?

Дети. Ив том и в другом произведении музыка недобрая, мрачная. Первую пьесу исполняет оркестр, вторая звучит на фортепиано, и она не такая страшная.

Воспитатель. Попробуем подвигаться под музыку, показать, как ведут себя Баба-яга и Бабка-ёжка. (Звучат отрывки из музыки Лядова и Чайковского, дети в движениях демонстрируют поведение персонажей.)

Воспитатель. Итак, у нас есть две подружки Баба-яга и Бабка-ёжка, они такие разные, но обе получили приглашение на праздник к Кошке Бессмертному. Давайте разделимся на две группы: одна будет представлять Бабу-ягу, а другая — Бабку-ёжку. (Воспитатель берет на себя роль Кошки.)

Игра продолжается...

* * *

Раздел раскрывает практические стороны восприятия музыки ребенком. В нем вы нашли ответы на вопросы: какую музыку может и хочет слушать дошкольник? На какие аспекты развития дошкольника влияет музыка и почему? По каким критериям отбирать музыкальный репертуар для слушания? Каковы принципы организации музыкального восприятия в дошкольном детстве? И наконец, какими могут быть технологии организации восприятия музыки детьми дошкольного возраста в современном детском саду?

Темы для обсуждения

1. Принципы отбора музыкального репертуара для восприятия.

2. Многомерность музыкального искусства и принципы отбора музыкального репертуара для слушания.

3. Целесообразность использования педагогической технологии в организации процесса восприятия музыки детьми дошкольного возраста.

4. Принципы организации процесса восприятия.

5. Готовность воспитателя детского сада спроектировать и реализовать технологии организации восприятия музыки воспитанниками группы. Факторы, влияющие на эту готовность.

6. Специфика организации детского музыкального восприятия музыкальным педагогом и воспитателем ДОУ.

Индивидуальные задания

1. Используя алгоритм организации восприятия музыки детьми, предложите конспект занятия по слушанию музыки дошкольниками (возраст детей и музыкальное произведение определите самостоятельно). Обязательно обозначьте цель и задачи слушания, приемы активизации музыкального восприятия.

Критерии оценки и самооценки задания: соблюдение алгоритма организации музыкального восприятия детьми; соответствие музыкального произведения и алгоритма восприятия цели и задачам слушания, возрасту детей; оригинальность конспекта; новизна приемов активизации восприятия; удовлетворенность проделанной работой.

2. Предложите вариант организации восприятия музыки ребенком (возраст и музыкальное произведение определите самостоятельно) с целью обозначения эмоциональных состояний и настроений детей в течение дня.

Критерии оценки и самооценки задания: оригинальность, новизна разработанного варианта; адекватность приемов активизации восприятия поставленной цели; удовлетворенность проделанной работой.

3. Осуществите анализ предлагаемого сегодня музыкального репертуара для слушания детьми с точки зрения выделенных к отбору принципов. Для этого самостоятельно выберите любое современное (изданное не позже 1998 г.) пособие и проанализируйте музыкальные произведения, рекомендуемые дошкольникам, используя в качестве линии анализа принципы, выделенные в § 10.1. Дайте письменное рекомендательное заключение по репертуару с четким обоснованием.

Критерии оценки и самооценки: знание принципов к отбору музыкального репертуара, свободное владение ими; грамотная интерпретация принципов и глубина результатов анализа; четкость обоснования рекомендательного заключения; удовлетворенность проделанной работой.

4. Разработайте конспект любого занятия с детьми старшего дошкольного возраста с включением в ход занятия слушания музыки. Определите музыкальное произведение, целесообразность его включения в занятие, направленность процесса музыкального восприятия в контексте дидактических задач, организационные аспекты восприятия музыки в условиях занятия.

Критерии оценки и самооценки: целесообразность включения процесса восприятия музыки детьми на занятии; конкретность задач, которые

решает музыкальное восприятие в условиях занятия; адекватность задач музыкального восприятия дидактическим задачам; модификация алгоритма организации музыкального восприятия детьми с сохранением основных этапов; соответствие музыкального произведения и алгоритма восприятия цели слушания возрасту детей; оригинальность конспекта; новизна приемов активизации восприятия музыки детьми; удовлетворенность проделанной работой.

Задания для подгруппы студентов

1. Подберите музыкальный репертуар для слушания детьми определенного дошкольного возраста. Определите задачи развития ребенка, отразите все аспекты развития личности ребенка под влиянием музыкального восприятия (см. примерный образец). В репертуаре должно быть не менее 10 музыкальных произведений на каждый аспект развития.

Музыкальный репертуар для слушания (старший дошкольный возраст)

Задачи развития ребенка	Рекомендуемые музыкальные произведения	Примечания
1. Обогащение эмоционального опыта ребенка (представления дошкольника о различных эмоциональных состояниях и чувствах)	Радость: ... Грусть: ... Восторг: ... Горе: ... и т.д. (конкретизируйте эмоции)	
2. Развитие психических процессов ребенка	Творческое воображение: ... Интерес к познанию окружающего мира: ... Память: ... Внимание: ... и т.д.	
3. Развитие музыкальных способностей и кругозора ребенка	Эмоциональная отзывчивость на музыку: ... и т.д.	
4. ...		

Критерии оценки и самооценки:

- соответствие музыкального репертуара разработанным принципам и критериям к отбору;
- адекватность музыкальных произведений задачам развития и возрасту детей;
- нестандартность музыкального репертуара, его разнообразие; широта музыкального кругозора и эрудиции разработчиков;

- авторская модификация таблицы (более удачный вариант оформления репертуара);
- соответствие таблицы предъявляемым требованиям;
- удовлетворенность результатом коллективной работы и своим участием в ней.

2. Разработайте оригинальную педагогическую технологию восприятия музыки детьми определенного дошкольного возраста (по выбору студентов) с конкретной целью. Докажите целесообразность выделенных этапов вашей педагогической технологии, используемых приемов и средств на каждом из них.

Критерии оценки и самооценки:

- соответствие технологии принципам организации музыкального восприятия дошкольников;
- соблюдение алгоритма организации музыкального восприятия детьми;
- соответствие музыкального произведения цели и задачам слушания, возрасту детей;
- оригинальность технологии;
- новизна приемов активизации восприятия музыки детьми на каждом этапе технологии;
- аргументированность авторской позиции;
- удовлетворенность результатом коллективной работы и своим участием в ней.

Контрольные вопросы и задания

1. Зачем учить ребенка-дошкольника слушать музыку?
2. Чем обусловлена вариативность технологий организации музыкального восприятия в дошкольном детстве?
3. Перечислите основные, на ваш взгляд, принципы отбора музыкального репертуара для слушания детьми дошкольного возраста. Раскройте любой из них по выбору.
4. Какими критериями вы будете пользоваться, отбирая музыку для детей младшего, среднего, старшего возраста? Должно ли принципиально отличаться друг от друга применительно к определенному возрасту ребенка? Поясните свою позицию по этому вопросу. Предложите 2—3 критерия отбора музыкального репертуара для слушания музыки дошкольниками в семье.
5. Составьте список своих любимых музыкальных произведений. Какие из них вы могли бы предложить детям и с какой целью? Обоснуйте свой ответ.
6. Перечислите принципы организации процесса восприятия музыки дошкольниками. Раскройте любой из них по выбору.
7. В вашей группе есть ребенок, который не воспринимает классическую музыку, он в плену популярной музыки, без конца напевает современные песни, постоянно требует, чтобы они звучали, обожает определенных исполнителей. Что вы предпримите, организовав процесс слушания таким ребенком классической музыки: произведений П.И.Чайковского, М.П.Мусоргского, Н.А.Римского-Корсакова?

Глава 11 ОРГАНИЗАЦИЯ ДЕТСКОЙ МУЗЫКАЛЬНОЙ ИСПОЛНИТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

§ 24. Проблема отбора репертуара для детского исполнительства

Характеристика репертуара, рекомендуемого для детского исполнительства, может быть осуществлена с учетом особенностей этой деятельности у детей.

Напомним, что развитие ребенка как субъекта музыкальной деятельности в исполнительстве осуществляется по двум параллельным направлениям:

1) развитие умений, необходимых для любого вида музыкального исполнительства, — адекватно реагировать на характер музыки; понимать (декодировать) музыкальный образ; деятельно выражать эмоциональное отношение к музыкальному образу; интерпретировать музыкальные образы в разных видах художественной и игровой деятельности;

2) развитие умений, необходимых для разных видов музыкальной деятельности. Они могут быть охарактеризованы как специальные технические: певческие, инструментальные, танцевальные.

Требования к репертуару, являющемуся содержанием задач первого направления, могут быть определены по уже знакомым вам принципам и конкретизированы.

1. Принцип *учета детских музыкальных интересов, детской субкультуры*. Каждый ребенок вне зависимости от возраста уже обладает индивидуальным музыкальным опытом, имеет пусть неявное, но начальное избирательное отношение к музыке. Реализация данного принципа в исполнительской деятельности предполагает изучение детских предпочтений, особенно в пении; анализ любимых ребенком песен. В том случае, если интересующий ребенка репертуар не вполне удовлетворяет педагогическим требованиям, то задача педагога — подобрать сходные по характеру, но доступные дошкольнику произведения.

? Обратите внимание на тот факт, что часто ребенка привлекает даже не столько сам «взрослый» репертуар, сколько «антураж», обстановка увиденного по ТВ музыкального шоу.

Ведь и песни детского репертуара вполне могли бы войти в программу концертов «Песня года» или «Евровидение».

2. Принцип *учета деятельностной природы ребенка*. В данном случае этот принцип может быть реализован:

- путем создания условий, обеспечивающих ребенку возможность реализации желания участвовать в том или ином виде деятельности вне зависимости от успешности ее результатов, что предполагает подбор педагогом специального репертуара, включение в ансамблевое исполнительство детей с разными возможностями;

- в процессе организации интегративных видов музыкального исполнительства, когда ребенок имеет возможность выбора того или иного вида музыкальной деятельности (например, постановка детской оперы позволяет соединить в коллективном исполнительстве любителей пения, танцев, драматизации).

3. Принцип *учета эмоционального опыта ребенка* при исполнении музыки, который выражается в подборе музыкальных произведений, учитывающих его эмоциональное состояние и переживания. Особенно это касается песенного репертуара. Текст песни должен быть близок эмоциональному и жизненному опыту ребенка. Помощь педагога в понимании ребенком значения и смысла музыкального песенного образа — основное условие выразительности пения.

4. Принцип *учета индивидуальных особенностей исполнения музыки ребенком*. Особенности исполнения музыки определяются индивидуальным психотипом ребенка. Встречаются дети, которые комфортно чувствуют себя на солирующих ролях, есть те, кто предпочитает коллективные танцы или пение в хоре. Заметим, что позиция ребенка в исполнительстве может не зависеть от его музыкальных способностей. Поэтому педагогу важно знать, как сочетаются общие, индивидуальные и музыкальные проявления ребенка, и в соответствии с этим подбирать репертуар.

5. Принцип *разнообразия задач, решаемых в процессе исполнения музыки*. Традиционными являются задачи по развитию музыкальных способностей и специальных певческих, танцевальных, инструментальных умений ребенка. Однако взгляд педагога на спектр этих задач может быть существенно расширен. Так, например, в процессе организации коллективных видов исполнительства (хорового пения, танцев, детского оркестра) можно ориентироваться на развитие положительных взаимоотношений детей в группе, установление эмоционально-комфортного микроклимата. Педагогу важно понять результативность освоения ребенком исполнительской деятельности более широко, не замыкаться только на задачах музыкального воспитания.

Репертуар для детского исполнительства должен включать:

- музыку, специально сочиненную для детей;
- музыку «взрослых», соответствующую педагогическим требованиям.

Музыка, специально сочиненная для детей. Музыкальная культура нашей страны обладает уникальной коллекцией музыкальных произведений, которые специально написаны композиторами для детей дошкольного возраста. В первую очередь это относится к песенному репертуару. 30—60-е гг. прошлого века можно назвать этапом небывалого эксперимента, когда в тесном союзе педагогов, поэтов и композиторов создавался репертуар, востребуемый и поныне (см. приложения 9, 10).

Что же такого уникального в этих песнях, которые поют уже пять поколений детей? Какие требования предъявляет детский голос к репертуару?

«Я не мелодист как Глинка. Мне легче написать симфонию, состоящую из 88 звуков, чем песенку из 7—8 тонов», — признавался С.Прокофьев.

Помимо высокой художественности, доступности текста к детской песне предъявляется ряд вокальных требований.

1. *Учет диапазона детского певческого голоса* (диапазон — расстояние между нижним и верхним звуками).

Диапазон голоса охватывает:

в 2 года — 3 звука (*ми* — *соль* первой октавы);

в 3 года — 4 звука (*ми* — *ля* первой октавы);

в 4 года — 6 звуков (*ре* — *си* первой октавы);

в 5 лет — 8 звуков (*ре* первой октавы — *ре* второй октавы);

в 6 лет — 10 звуков (*до* первой октавы — *ми-бемоль* второй октавы).

2. *Учет направления мелодии*. Мелодия в песне может иметь разные виды направления (рисунок): горизонтальное, волнообразное, нисходящее, восходящее, переменное. В дошкольном возрасте рекомендуется использовать мелодии, имеющие переменное нисходящее и волнообразное направление.

3. *Продолжительность музыкальной фразы*. В связи с особенностями дыхания ребенка музыкальные фразы в песнях для детей должны быть непродолжительны.

Продолжительность пения на одном дыхании составляет:

в 3 года — 1 такт (2 с);

в 4 года — 2 такта (4 с);

в 5 лет — 3 такта (6 с);

в 6 лет — 4 такта (8 с).

4. *Учет интервалики*. Детям дошкольного возраста доступны интервалы: секунда, терция, кварта, квинта. Более сложными для пения считаются секста, септима и октава, поскольку требуют перестройки голосового аппарата.

5. *Учет вокальности текста*. Текст песни должен быть удобным для пения, т.е. включать в себя максимальное количество гласных, звонких согласных.

Ярчайшим примером музыкального пособия для дошкольников является «Музыкальный букварь» Н.А.Ветлугиной и Е.Тиличевой. Эта уникальная книга, созданная в 1960-е гг., явилась результатом исследований лаборатории эстетического воспитания НИИ дошкольного воспитания АПН СССР.

Значение «Музыкального букваря» определяется его направленностью на подготовку детей к освоению нотной грамоты и развитие комплекса музыкальных способностей дошкольников. Ребенок, занимающийся по «Музыкальному букварю», учится различать звуки по высоте и длительности, определять направление мелодии.

«Музыкальный букварь» составлен в соответствии со следующими принципами:

- доступности — все песни написаны в пределах диапазона детского голоса и могут быть исполнены детьми;
- наглядности — слуховые образы, возникающие у детей в процессе восприятия, подкрепляются зрительными, ярко изображенными в «Букваре»;
- последовательности, постепенности усложнения задач.

Детский песенный репертуар долгие годы не обновляется. К сожалению, многие песни утратили актуальность содержания для современного дошкольника. В этом причина того, что дети редко исполняют в самостоятельной деятельности старые песни, разучиваемые на музыкальных занятиях. Новые же музыкальные произведения, предлагаемые современными поэтами и композиторами, как правило, трудны для детского пения, поскольку не соответствуют вышеуказанным требованиям.

Музыка «взрослых», соответствующая требованиям детской исполнительской деятельности. Эта музыка в большей степени используется в музыкально-ритмической деятельности, в музыкальных играх.

Особый потенциал детского исполнительства заложен в народной музыке — песнях, попевках, хороводных играх. Эти произведения представляют собой синтез народной традиции, творческой импровизационное™, художественной образности и игровой доступности для дошкольников. Многовариационный характер народной музыки содействует реализации индивидуальных проявлений практически каждого дошкольника в условиях совместной исполнительской деятельности.

§ 25. Вариативные технологии организации исполнительской деятельности детей дошкольного возраста

Задачи данного параграфа связаны:

- с расширением традиционных представлений о роли воспитателя в процессе организации детской исполнительской деятельности;

- с показом возможности и необходимости профессионального сотрудничества музыкального педагога и воспитателя в ходе развития исполнительских умений дошкольников.

Напомним, что исполнительская музыкальная деятельность ребенка дошкольного возраста представляет собой совокупность общих и специальных исполнительских умений.

Подчеркнем, что задачу становления специальных исполнительских умений дошкольников в музыкальной деятельности профессионально может решить только специалист — музыкальный педагог дошкольного учреждения в условиях комбинированных и доминантных музыкальных занятий. Существует немало авторских разработок и технологий развития специальных певческих, танцевально-ритмических, музыкально-игровых умений, умений играть на детских музыкальных инструментах — собственно того, чем сильна и уникальна отечественная методика музыкального воспитания.

Рекомендуем обратить внимание на широко используемые и сегодня методики и программы музыкального воспитания и развития дошкольников: Н.А.Метлова, Т.С.Бабаджан, Н.А.Ветлугиной, Е.А.Дубровской, А.Н.Зиминой, Э.П.Костиной, Г.П.Новиковой, О.П.Радыновой, С.М.Шоломович, Е.И.Юдиной и других ведущих педагогов страны.



1. Пособия по развитию специальных певческих умений дошкольников:

Ветлугина Н.А. Музыкальный букварь. — М., 1989.

Макшанцева Е.Д. Скворушка. Сборник музыкально-речевых игр для дошкольного возраста. — М., 1998.

Манакова И.П., Салмина Н.Г. Дети. Мир звуков. Музыка. — Свердловск, 1991.

Науменко Г.М. Фольклорная азбука. — М., 1996.

Стулова Г.П. Развитие детского голоса в процессе обучения пению. — М., 1992.

Учите детей петь: Песни и упражнения для развития голоса у детей 3—5, 5—6, 6—7 лет / Сост. Т.М. Орлова, С.И. Бекина. — М., 1986, 1987, 1988.

2. Пособия по развитию специальных танцевально-ритмических умений дошкольников:

Буренина А.И. «Ритмическая мозаика»: Программа по ритмической пластике для детей. — СПб., 1997.

Горшкова Е.В. Учимся танцевать. Путь к творчеству. — М., 1993.

Музыка и движение: Упражнения, игры и пляски для детей 3—5, 5—6, 6—7 лет / Авт.-сост. С.И. Бекина и др. — М., 1981, 1983, 1984.

Фольклор — музыка — театр: Программы и конспекты занятий для педагогов дополнительного образования, работающих с дошкольниками / Под ред. С.И. Мерзляковой. — М., 1999.

Франио Г., Лифиц И. Методическое пособие по ритмике — М., 1995.

3. Пособия по развитию специальных умений играть на детских музыкальных инструментах:

Ветлугина Н.А. Детский оркестр. — М., 1976.

Бороздинов А. Обучение игре на детских музыкальных инструментах // Дошк. воспитание. — 1991. — № 9. — С. 106—114.

Бублей С.П. Детский оркестр. — Л., 1983.

Кононова Н.Г. Обучение дошкольников игре на детских музыкальных инструментах. — М., 1990.

Трубникова М. Учим детей играть по слуху // Дошк. воспитание. — 1993. — № 3. — С. 83—88.

Фольклор — музыка — театр: Программы и конспекты занятий для педагогов дополнительного образования, работающих с дошкольниками / Под ред. С.И. Мерзляковой. — М., 1999.

Однако нам представляется важным обратить внимание на педагогические технологии организации детской исполнительской деятельности в логике развития общих исполнительских умений ребенка. Напомним, что к этим умениям относятся следующие:

1) умение *художественно-эмоционального восприятия музыкального образа*, проявляющееся в готовности ребенка слушать и вслушиваться в музыку; эмоционально реагировать на характер музыкальных частей и фраз;

2) умение *понимать (декодировать) музыкальный образ*, которое раскрывается в адекватных эмоциональных реакциях на характер музыкального произведения, в стремлении понять и прочувствовать эмоциональную окрашенность музыкального образа;

3) умение *в деятельности выразить эмоциональное отношение к музыкальному образу*, которое связано со стремлением ребенка отразить результаты восприятия музыкального образа доступными действиями (в слове, рисунке, движении, игре и т.д.);

4) умение *интерпретировать и создавать музыкальные образы в разных видах музыкальной деятельности*, что выражается в продуцировании ребенком характера будущего музыкального образа; в поиске адекватных средств его выражения.

Эти умения являются общими для всех видов исполнительской деятельности. Развивая и обогащая их, педагог готовит ребенка к более успешному овладению специальными исполнительскими умениями, активизирует музыкальные способности дошкольника.

Теперь конкретизируем принципы, на которых базируются педагогические технологии организации исполнительской музыкальной деятельности детей или технологии развития общих исполнительских умений дошкольников в музыкальной деятельности.

1. Принцип *гуманизации* — ведущий принцип образования, предполагающий учет личности ребенка, индивидуальной логики его развития в процессе исполнительской музыкальной деятельности.

2. Принцип *учета возрастных и индивидуальных особенностей ребенка*, объясняющий необходимость использования первичной диагностики особенностей общих и специальных исполнительских умений детей и учитывающий ее результаты и основные новообразования возраста в ходе развивающей работы.

3. Принцип *учета и развития субъектных качеств и свойств ребенка* в ходе исполнительской деятельности, означающий учет в организации данного процесса музыкальных интересов и направленности ребенка на конкретный вид детской исполнительской музыкальной деятельности, активности, инициативности и самостоятельности, своеобразия и характера музыкального опыта, поддержания этих качеств и свойств в ней.

4. Принцип *субъект-субъектного взаимодействия в процессе организации исполнительской деятельности*, означающий свободу ребенка в исполнительской деятельности, проявление взаимных оценок и суждений взрослого и ребенка в результате исполнительства. В ходе такого взаимодействия ребенок выбирает средства интерпретации и выражения воспринятого музыкального образа, виды музыкально-художественной деятельности, в которой бы воплотились его идеи. При соблюдении этого принципа ребенок наряду со взрослым выступает инициатором исполнительской деятельности.

5. Принцип *педагогической поддержки*, направляющий действия педагога на оказание помощи ребенку, испытывающему те или иные затруднения в процессе исполнительской деятельности. Основной задачей для воспитателя становится разрешение совместно с ребенком сложной ситуации адекватными, приемлемыми для конкретного ребенка способами. Основным критерием реализации данного принципа становится удовлетворенность дошкольника самой деятельностью и ее результатами, снятие эмоциональной напряженности и дискомфорта, желание участвовать в музыкально-исполнительской деятельности.

6. Принцип *профессионального сотрудничества и сотворчества*, означающий обязательное профессиональное взаимодействие музыкального педагога и воспитателя в процессе организации исполнительской деятельности дошкольников, в целом всего процесса музыкального воспитания и развития воспитанников ДОУ. Подразумевает этот принцип и тесное сотрудничество с семьей ребенка в контексте проблем музыкального развития и специалистами, работающими в детском саду, поскольку музыка непрерывно и постоянно сопровождает педагогический процесс дошкольного учреждения.

7. Принцип *целенаправленности восприятия музыки в развитии общих исполнительских умений дошкольников*, означающий, что именно эта цель преследуется руководителем в процессе организации восприятия музыкальных произведений детьми. В соответствии с данной целью педагог определяет этапы педагогической технологии, оснащает их адекватными методами и приемами, которые содействуют художественно-эмоциональному восприятию музыкального образа ребенком, деятельностному выражению эмоционального отношения ребенка к воспринимаемому образу, интерпретации и созданию музыкальных образов в разных видах музыкальной деятельности.

8. Принцип *отбора музыкальных произведений в организации детской исполнительской деятельности*, означающий, что отбирать музыкальные произведения для развития общих исполнительских умений дошкольников следует в соответствии с вышеупомянутыми критериями.

9. Принцип *продуктивности исполнительской музыкальной деятельности дошкольников*, означающий, что процесс исполнительства в дошкольном детстве имеет некий творческий результат — продукт (в логике развития общих исполнительских умений это воспринятый музыкальный образ, который ребенок готов воплощать в разных видах музыкальной деятельности адекватными средствами).

10. Принцип *синкретичности*, подразумевающий объединение разнообразных методов и средств активизации и развития общих исполнительских умений в условиях педагогической технологии, а также объединение различных видов музыкальной деятельности дошкольников, позволяющее ребенку наиболее полно и самостоятельно понимать и отображать музыкальные образы.

11. Принцип *систематичности, последовательности и взаимодополняемости в организации детской исполнительской деятельности*, предполагающий систематическую работу по развитию общих исполнительских умений дошкольников, постепенное усложнение вдах развития, музыкального содержания и приемов работы с детьми на разных этапах педагогической технологии, сквозную связь предлагаемого содержания, форм, средств и методов работы. Этот принцип означает и взаимодополняемость усилий, которые прикладывают воспитатель и музыкальный педагог в интегративном развитии общих и специальных исполнительских умений своих воспитанников.

С учетом выделенных принципов попробуем выяснить характер технологий развития общих исполнительских умений дошкольников в музыкальной деятельности. На наш взгляд, технологии этого порядка целесообразнее реализовывать в музыкально-игровой форме, с использованием сюжетных и бессюжетных игр. Рассмотрим некоторые из них.

Игровая педагогическая технология комплексного развития общих музыкально-исполнительских умений дошкольников

Цель: развитие общих исполнительских умений старших дошкольников: художественно-эмоционального восприятия музыкального образа, понимания (декодирования) его, деятельностного выражения эмоционального отношения к нему, интерпретации и создания музыкальных образов в разных видах музыкальной деятельности.

Этапы технологии

1 этап. Погружение детей в музыкальный контекст, активизация и обогащение элементарных музыкальных представлений.

2 этап. Обучение пониманию музыкального образа и деятельностного выражения эмоционального отношения к нему.

3 этап. Побуждение к интерпретации и созданию музыкальных образов в разных видах музыкальной деятельности.

Беседа с детьми на тему «Какой бывает музыка!»

Цель: активизировать и обогатить элементарные представления детей о стилевых и жанровых отличиях разнообразных музыкальных произведений, об особенностях их эмоционального содержания.

Приблизительные вопросы беседы.

- Какой бывает музыка?
- Зачем нужна музыка?
- Чем песня отличается от мелодии? Какие песни вы знаете? Какие бывают мелодии?
- Чем музыка для детей отличается от музыки для взрослых? Какие детские песенки вы знаете? Какие вы знаете взрослые песни?
- Что такое классическая музыка? Чем она отличается от современной популярной музыки?
- Чем отличается ритмичная (танцевальная) музыка от мелодичной (лирической)?
- Знаете ли вы какую-нибудь русскую народную песню? Чем русские народные песни отличаются от других песен?
- Почему мы так любим слушать музыку?

Игры-упражнения

«Певцы и танцоры». Цель: способствовать осознанию детьми особенностей влияния темпа, ритма и тональности музыкального произведения на его эмоциональное содержание, развивать умение выражать это содержание через танец, пантомиму, мимику.

Материал: упражнение проводится на базе хорошо знакомых детям современных песен популярных исполнителей. Исполь-

зуются отрывки четырех различных по характеру произведений: быстрая мажорная ритмичная песня; быстрая минорная песня с меняющимся ритмом; медленная минорная песня с устойчивым ритмом; медленная мажорная песня с меняющимся ритмом.

Описание: дети делятся на две группы (по 3—4 человека в каждой): одна группа — певцы, другая — танцоры. Группы размещаются одна напротив другой на расстоянии нескольких метров. Поочередно звучат четыре отрывка из популярных песен (продолжительность отрывков до полутора мин; продолжительность пауз между отрывками 5—7 с). Задача одной группы — изображать певцов, стоящих на сцене, используя характерную мимику, жесты, позы, ритмичные движения. Задача другой группы — изображать танцоров, выражая характер движений в соответствии с особенностями музыкального произведения. Затем группы меняются ролями.

Примерный перечень песен: песни А. Пугачевой («Позови меня с собой», «Если бы не я»), Л.Агутина («Граница»), А.Губина («Такие девушки, как звезды»), группы «Иванушки Интернешнл» («Такое кино»), Валерии («Часики», «Черно-белый цвет»), группы «Корни» («Ты узнаешь ее», «С днем рождения, Вика») и др.

«Угадай, кто я». Цель: развивать умение определять характер музыкального произведения и раскрывать его через воображаемого персонажа, ситуацию.

Материал: используется 2—3 отрывка песен из мультфильмов или детских художественных фильмов (голоса персонажей должны быть узнаваемы).

Описание: детям предлагается прослушать отрывок, а потом рассказать, кто поет эту песенку, как его зовут, что он делает в фильме и т.д.

Примерный перечень песен: песни из мультфильмов «Голубой щенок», «Бременские музыканты», «Домовенок Кузя», «Летучий корабль», из кинофильмов «Приключения Электроника», «Буратино», «Приключения Петрова и Васечкина» и др.

«Хоровод». Цель: сформировать у детей представление о многообразии русской народной музыки, о ее характерных особенностях; развивать умение реагировать на изменение темпа, ритма и эмоциональной окраски музыкального произведения.

Материал: 5—6 отрывков (продолжительность каждого отрывка 1—1,5 мин) различных по характеру русских народных песен (отрывки должны следовать подряд, по возможности без пауз).

Описание: дети встают в хоровод, звучит первый отрывок, и они начинают двигаться под музыку в одном направлении. Как только один отрывок сменяется другим, дети меняют направление, а также скорость и манеру движения в соответствии с характером музыкального фрагмента.

Примерный перечень песен: русские народные песни «Перепелочка», «Во поле береза стояла», «Во саду ли, в огороде», а также частушки, калядки и т.д.

«Нарисуй музыку». Цель: развивать умение эмоционально содержание музыкального произведения, творчески переосмысливать его и воплощать в рисунке.

Материал: используется одна продолжительная лирическая композиция (не менее 5 мин) желательно в оркестровой обработке; необходимые для рисования принадлежности.

Описание: детям предлагается рисовать под музыку то, что они слышат, а затем рассказать, что они изобразили.

Примерный перечень композиций: авторские лирические композиции Эннио Морриконе, Фрэнсиса Гойи, Жана Мишеля Жарра, Поля Мориа.

«Снежинки». Цель: обогатить начальные представления детей о классической музыке, ее своеобразии; развивать умение понимать эмоциональное содержание классического произведения, творчески переосмысливать его и воплощать в движении (в танце, пантомиме).

Материал: 4—5 различных по характеру отрывков классических музыкальных произведений (продолжительность предъявления каждого отрывка 2—3 мин).

Описание: дети встают в произвольном порядке так, чтобы не мешать друг другу. Звучит первый отрывок (например, «Февраль» из сб. «Времена года» П. И. Чайковского). Педагог предлагает детям представить, что сейчас зима, февраль, а сами они — маленькие пушистые снежинки, подхватываемые вьюгой и танцующие в свете фонаря: «Как они танцуют? Покажите». Дети кружатся под музыку, изображая снежинок. Затем звучит следующий отрывок (например, «Июнь» из сб. «Времена года» П. И. Чайковского) и дети должны представить себе, что они бабочки, порхающие с цветка на цветок в лучах теплого летнего солнышка (можно превратиться в цветочки, капельки дождя, тополиные пушинки, в солнечных зайчиков и т.д.). Когда звучит следующий отрывок, каждому из ребят предлагается самому выбрать, кого он хочет изобразить, и попытаться двигаться под музыку в соответствии со своим образом.

Примерный перечень произведений: желательно начинать с классических произведений наиболее доступных детскому восприятию, например, произведения П. И. Чайковского (цикл «Времена года», отрывки из балета «Щелкунчик» и «Лебединое озеро») и др.

Усложнение музыкального репертуара происходит в соответствии с критериями: возрастающая эмоциональность музыки; наличие музыкальной драматургии произведения, сюжета; длительность звучания.

Интегративная педагогическая технология развития общих и специальных музыкально-исполнительских умений дошкольников посредством музыкально-дидактических игр

Цель: развитие общих и специальных музыкально-исполнительских умений старших дошкольников посредством музыкально-дидактических игр.

Этапы технологии

1 этап — игровой этап — «ритм-слово» связан с решением задач:

- понимать и слышать рифму, ритм слов и стихов, подбирать и самостоятельно придумывать рифмы к словам;
- определять ударение и расположение его в словах, передавать его с помощью сильных и слабых хлопков.

2 этап — игровой этап — «ритм-слово-жест» решает задачу воспроизводства ритмического рисунка слов, озвучивания стихотворных строк с помощью звучащих жестов.

3 этап — игровой этап — «ритм-слово-жест-декодирование» направлен на решение задачи, связанной с самостоятельным подбором и выкладыванием ребенком карточек, изображающих долгие и короткие звуки в соответствии с ритмом музыкальной фразы.

4 этап — игровой этап — «ритм-слово-жест-декодирование-воспроизведение-1» направлен на точную передачу ребенком ритмического рисунка мелодии с помощью самостоятельно выбранного детского музыкального инструмента.

5 этап — игровой этап — «ритм-слово-жест-декодирование-воспроизведение-1-воспроизведение-2», на котором ребенок придумывает, подбирает и выполняет движения в соответствии с ритмом и характером музыки, выделяя сильную долю.

6 этап — игровой этап — «ритм-слово-жест-декодирование-воспроизведение-1-воспроизведение-2-импровизация», на котором развивается самостоятельная исполнительская деятельность дошкольника, творческая активность.

На первом этапе педагог организует работу с подгруппой детей (или индивидуально с каждым ребенком), учитывая их возможности и интересы. По каждому игровому заданию дети выбирают способы решения самостоятельно или с помощью воспитателя.

Алгоритм работы на 1-м этапе

1. Игровая задача — услышь, найди, придумай ритм.
2. Возможные решения: ударение в имени; рифма имен; рифма слов; рифма стиха; логическое ударение в фразе; интонационная выразительность фразы (эмоциональное отношение к ней).

3. Рекомендуемые игры: «Имена и ритм», «Давайте познакомимся», «Найди друга», «Подскажи словечко», «Иностранцы», «Солнышко встало», «Про монтера, про Егора» (описание игр см. в приложении 8).

На втором этапе педагог (воспитатель) оказывает поддержку детям, предлагая им или находя вместе с ними различные варианты исполнения ритма. Итогом работы на данном этапе будет ритмическое озвучивание стихотворений. Музыкально-дидактические игры этого этапа готовят детей к успешному решению задач пятого этапа.

Алгоритм работы на 2-м этапе

1. Игровая задача — придумай, используй ритм.

2. Возможные решения: выполнять с помощью голоса или действий (хлопки, прыжки, шлепки, щелчки, постукивания, шуршание и т.д.).

3. Рекомендуемые игры: «Тишина», «Музыкальный ежик», «Мишка», «Дождик» (описание игр см. в прил. 8).

На 3-м этапе воспитатель выступает как равноправный партнер ребенка в игре «Лото», где с помощью карточек выкладывается определенный ритм. Долгие звуки обозначаются широкой карточкой, а короткие — узкой. Перед началом музыкально-дидактической игры детям предоставляется возможность выбрать для себя карточки того цвета, который в данный момент им нравится или соответствует их настроению, характеру попевки, музыкальной фразы. Далее педагог предлагает вниманию детей различные детские музыкальные инструменты, звучащие игрушки, на которых и будет воспроизведен ритмический рисунок по выбору воспитанника. Возможно также воспроизведение ритма в детском оркестре, если дети готовы к коллективному исполнению. Развитие технических умений — игра на детских музыкальных инструментах индивидуально или совместно с другими детьми подгруппы — это задачи, которые решает музыкальный педагог в течение учебного года.

Рекомендуемые музыкально-дидактические игры на 3-м и 4-м этапах. «Научим матрешек танцевать», «Определим по ритму», «Дорожка» (описание игр см. в прил. 8).

На 5-м этапе педагог предлагает детям одну из последовательных цепочек воссоздания ритма в движении, ориентируясь на индивидуальные возможности и способности детей, их интересы. Работа здесь осуществляется в соответствии с алгоритмом:

1) игровая задача — создай, исполни ритм;

2) возможные способы решения: выполнять на месте, с перемещением, с продвижением, с перестроением в пары, четверки, круг в рассыпную и т.д.;

3) рекомендуемые игры: «Охотники», «Погоуляем», «Я иду к тебе» (описание игр см. в прил. 8).

Заключительный этап педагогической технологии связан с творческим самовыражением ребенка в исполнительской деятельности, музыкальной импровизацией.

Педагогическая технология развития певческих умений дошкольников посредством музыкально-дидактических игр и упражнений

Цель: развитие общих и специальных певческих умений детей старшего дошкольного возраста.

Этапы технологии

1 этап — знакомство детей с музыкально-дидактическими играми и дальнейшее развитие музыкально-слуховых представлений с их помощью.

2 этап — знакомство детей с игровыми певческими упражнениями и дальнейшее развитие певческих умений с их помощью.

3 этап — создание непринужденной обстановки на музыкальных занятиях, в которой ребенок чувствует себя комфортно, раскрепощенно.

На 1-м этапе решаются задачи:

- вызвать у детей желание и интерес к музыкально-дидактическим играм;

- при помощи музыкально-дидактических игр развивать у детей музыкальные способности — звуковысотный, тембровый и ритмический слух.

Данная технология может быть реализована как музыкальным педагогом, во время занятий, так и воспитателем в свободной деятельности в контексте решаемых им задач. Успешность реализации данной технологии будет зависеть от совместных усилий воспитателя и специалиста в области музыкального развития дошкольников.

Развитие музыкально-слуховых представлений (звуковысотный, тембровый и ритмический слух) возможно в ходе интересных игровых действий с музыкально-дидактическими играми, которые основаны на определенных практических действиях (показать, найти, сыграть, составить, вложить). Рекомендуем следующие музыкально-дидактические игры¹:

- для развития ритмического слуха: «Веселые матрешки», «Определи по ритму», «Прогулка»;

- для развития звуковысотного слуха: «Три поросенка», «Ступеньки»;

¹ Описание этих игр вы можете найти в книге: Н.Г.Кононова. Музыкально-дидактические игры для дошкольников. — М., 1982.

- для развития тембрового слуха: «Догадайся, кто поет?», «Слушаем внимательно».

На 2-м этапе проходит знакомство детей с упражнениями, способствующими развитию у них певческих умений.

Работа осуществляется в основной части музыкального занятия. Обратите внимание на размещение детей: в первом ряду, ближе к музыкальному руководителю, посадите детей с плохой вокально-слуховой координацией; во втором ряду — детей с неустойчивыми певческими умениями; в третьем ряду могут находиться дети с чистой интонацией, поющие естественно и непринужденно.

Работа по развитию певческих умений с использованием предлагаемой технологии осуществляется при разучивании следующих песен.

1. «Котенька-коток». Русская народная колыбельная.

2. «Что нам нравится зимой?» Музыка Е.Тиличевой, слова Л. Некрасовой.

3. «Наш друг — Петербург». Слова и музыка И. Пономаревой.

Звуковой диапазон этих песен соответствует объему голоса детей шестого года жизни (ре-до).

Перед разучиванием этих песен воспитатель на предварительном этапе занятия работает над развитием общих исполнительских умений дошкольников — художественно-эмоциональным восприятием музыкального образа предлагаемых песен, пониманием (декодированием) этих образов, деятельностным выражением эмоционального отношения к ним, интерпретацией и созданием музыкальных образов песен в разных видах музыкальной деятельности.

Педагог в условиях занятия использует разнообразные певческие упражнения на чистоту интонирования мелодии.

Пение про себя — по знаку музыкального руководителя часть ранее выученного музыкального произведения дети исполняют как обычно, а часть — «молча», пропевая мелодию внутренним слухом. Сигналом к пению про себя служит мимика музыкального руководителя — утрированно сомкнутые губы, дающие условный знак: «поем про себя».

Чередование разных манер пения удобно проводить по фразам, например:

Котя, котенька-коток, котя серенький хвосток (*вслух*),
Приди, котя, ночевать, нашу деточку качать (*про себя*).
Уж как я тебе, коту, за работу заплачу (*вслух*) и т.п.

При обретении детьми некоторого певческого опыта задание усложняется путем «раздробления» фразы:

Котя, котенька-коток (*вслух*),
Котя серенький хвосток (*про себя*),
Приди, котя, ночевать (*вслух*),
Нашу деточку качать (*про себя*).

Уж как я тебе, коту,
За работу заплачу (*вслух*)...

Конец песни необходимо спеть вслух, чтобы дети могли почувствовать окончание песни на тонике.

Песенки-упражнения: «Труба» Е.Тиличевой, «Дятел» Н.Леви.

Эти песни помогают детям в интонировании отдельных мелодических ходов (интервалов).

«Телеграмма». Музыкальный руководитель сообщает детям о том, что хочет послать, например, Тане, «телеграмму» и пропевает на слоги «ля-ля-ля» знакомую всем мелодию, допустим, 4 такта песни «Во поле берега стояла». Таня должна ответить такой же «телеграммой», т.е. в ответ интонационно точно спеть эту же мелодию.

Вариант: Таня в ответ поет продолжение песни.

Правильному дыханию помогут следующие упражнения.

«Понюхаем — подуем». Детям предлагается взять в руки воображаемый цветок — одуванчик и понюхать его, сделав медленный бесшумный вдох, не поднимая плеч, а затем так же медленно бесшумно подуть на него — сделать выдох.

Пение по фразам («цепочкой»): 1-й ряд поет: «Котя, котенька — коток»;

2-й ряд поет: «Котя серенький хвосток».

Работая над дикцией, необходимо разъяснить детям смысл незнакомых слов (это вполне может сделать воспитатель на предварительном этапе занятия). Например, в песне «Наш друг — Петербург»:

«...Он величественный, гордый»,
«...Город слушает надменно пламенную речь»,
«...И открыты двери Храма *Спаса-на-крови*...»

Работая над дикцией, используйте прием коллективного произнесения текста шепотом в ритме песни.

Перед разучиванием песни «Наш друг — Петербург» можно показать репродукции с изображением достопримечательных мест города.

На 3-м этапе предлагаемой технологии решаются задачи:

1) разнообразить содержание музыкального занятия игровыми приемами, сюрпризными моментами, направленными на закрепление певческих умений;

2) заинтересовать детей, вызвать в них желание заниматься пением.

Для реализации поставленных задач организуются фронтальные типовые занятия.

Чтобы разнообразить музыкальное занятие, можно использовать игровые приемы, сюрпризные моменты, направленные на закрепление певческих умений. Например, в начале занятия поздороваться с детьми «музыкально», т.е. спеть: «Здравствуйте!» или «Доброе утро!». Мелодия приветствия варьируется на звуках трезвучия. При этом педагог показы-

вает движение мелодии рукой (вверх или вниз). Затем детям предлагается повторить приветствие, так же показывая движение мелодии рукой.

На последующих занятиях этот игровой прием можно разнообразить:

- эти же слова поются с различными интонациями: грустно, весело, лукаво, страшно и т.п. (по предложению детей);

- здороваться с детьми может какое-нибудь животное. Например, игрушечная кошечка пропевает «мяу-мяу-мяу» на звуках трезвучия, а дети-котята» отвечают ей так же.

Аналогичным образом можно «попрощаться» с детьми в заключительной части занятия.

• * *

В главе раскрываются практические стороны музыкально-исполнительской деятельности дошкольника. В ней вы нашли ответы на вопросы: какая музыка доступна для исполнения детьми дошкольного возраста? На какие аспекты развития влияет исполнительская деятельность ребенка и почему? По каким критериям отбирать музыкальный репертуар для исполнения детьми? Каковы принципы организации музыкальной исполнительской деятельности в дошкольном детстве? И наконец, какими могут быть технологии организации исполнения музыки детьми дошкольного возраста в современном детском саду?

Темы для обсуждения

1. Принципы отбора репертуара для детского исполнительства.
2. Требования к детскому песенному репертуару.
3. Педагогический потенциал детской исполнительской деятельности.
4. Вариативные способы развития песенной деятельности дошкольника.
5. Вариативные способы развития музыкально-ритмических движений в дошкольном возрасте.
6. Вариативные способы развития элементарных навыков музицирования у детей дошкольного возраста.

Индивидуальные задания

1. В соответствии с указанной ниже схемой проанализируйте детскую песню и сформулируйте резюме о возможности ее использования в работе с детьми.

Схема анализа песни

- Анализ общего содержания, настроения, развивающей ценности.
- Анализ текста по критериям: художественность, доступность, вокальность.
- Анализ мелодии: диапазон, направление мелодии, продолжительность музыкальной фразы, интервалика, тональность, ритмический рисунок.

• Анализ фортепианного сопровождения по критерию усиления вокального образа.

• Анализ структуры песни (куплетная, сквозная).

Критерии оценки и самооценки: соответствие анализа общей схеме; аргументированность выводов; педагогическая грамотность резюме; удовлетворенность собственным результатом.

2. Разработайте конспект занятия по развитию детской исполнительской деятельности в группе детского сада.

Критерии оценки и самооценки: соблюдение требований к организации детской исполнительской деятельности; соответствие музыкального произведения задачам исполнительства, возрасту детей; оригинальность конспекта; новизна приемов активизации исполнительской деятельности; удовлетворенность собственным результатом.

3. Разработайте конспект любого занятия с детьми старшего дошкольного возраста с включением в ход занятия исполнительской деятельностью. Определите вид исполнительской деятельности, целесообразность использования тех или иных песен в ходе занятий, адекватность исполнительской деятельности дидактическим задачам занятия, организационные аспекты исполнительства в условиях занятия.

Критерии оценки и самооценки: целесообразность включения исполнительства на занятии; конкретность задач, которые решает исполнительство в условиях занятия; адекватность задач исполнительской деятельности дидактическим задачам; соответствие репертуара возрасту детей; оригинальность конспекта; удовлетворенность проделанной работой.

4. Предложите способы взаимодействия воспитателя и музыкального руководителя по организации детской исполнительской деятельности.

Критерии оценки и самооценки: эффективность взаимодействия; направленность действий педагогов на решение единых задач; определение функциональных ролей воспитателя и музыкального руководителя; новизна, оригинальность приемов; удовлетворенность проделанной работой.

Задания для подгруппы

1. Подберите музыкальный репертуар для каждого из видов исполнительской музыкальной деятельности детей определенного возраста (по выбору студентов). Отрадите аспекты развития общих и специальных исполнительских умений (см. примерный образец на с. 214). В репертуаре должно быть не менее 10 музыкальных произведений.

Критерии оценки и самооценки:

- соответствие музыкального репертуара разработанным принципам и критериям к отбору;
- адекватность музыкальных произведений задачам развития и возрасту детей;
- нестандартность музыкального репертуара, его разнообразие; широта музыкального кругозора и эрудиции разработчиков;
- авторская модификация (более удачный вариант) оформления репертуара;

Музыкальный репертуар для исполнительской деятельности (старший дошкольный возраст)

Исполнительские умения детей	Рекомендуемые музыкальные произведения	Примечания
Вид исполнительской деятельности: <i>пение</i>		
Общие исполнительские умения		
Специальные исполнительские умения		
Вид исполнительской деятельности: <i>музыкально-ритмические движения</i>		
Общие исполнительские умения		
Специальные исполнительские умения		
Вид исполнительской деятельности: <i>игра на детских музыкальных инструментах</i>		
Общие исполнительские умения		
Специальные исполнительские умения		

- соответствие репертуара предъявляемым требованиям;
- удовлетворенность результатом коллективной работы и своим участием в ней.

2. Разработайте оригинальную педагогическую технологию развития одного из видов исполнительской деятельности детьми определенного возраста (по выбору студентов). Докажите целесообразность выделенных этапов вашей педагогической технологии, используемых приемов и средств на каждом из них.

Критерии оценки и самооценки:

- соответствие технологии принципам организации исполнительской деятельности дошкольников;
- этапность педагогической технологии;
- соответствие музыкального произведения цели и задачам исполнительства, возрасту детей;
- оригинальность технологии;
- новизна приемов активизации детей на каждом этапе технологии;
- аргументированность авторской позиции;
- удовлетворенность результатом коллективной работы и своим участием в ней.

Контрольные вопросы и задания

1. Нужно ли учить ребенка исполнительской деятельности?

2. Чем обусловлена вариативность технологий развития детской исполнительской деятельности?

3. Перечислите принципы отбора музыкального репертуара для исполнения детьми дошкольного возраста. Раскройте любой из них.

4. Составьте список своих любимых музыкальных произведений. Какие из них вы могли бы предложить детям и с какой целью? Обоснуйте свой ответ.

5. Перечислите принципы организации процесса исполнительства музыки дошкольниками. Раскройте любой из них.

Глава 12. ОРГАНИЗАЦИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ МУЗЫКАЛЬНО-ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

§ 26. Проблема отбора репертуара, стимулирующего детское музыкальное творчество

Детское творчество, как уже неоднократно подчеркивалось, имеет место во всех видах музыкальной деятельности. Если вы размышляли над параграфами, посвященными проблеме отбора репертуара для слушания и исполнительства, то, видимо, уже определили, какой потенциал для развития творчества имеют произведения, рекомендуемые для детей.

Содержание данного параграфа в большей степени раскрывает особенности репертуара, который будет развивать детское музыкальное творчество как в условиях группы, так и в процессе самостоятельной деятельности дошкольника.

Рассмотрим характеристику принципов отбора репертуара.

1. Принцип *учета детских музыкальных интересов, детской субкультуры*. Реализация этого принципа в данном случае предполагает отбор репертуара, близкого музыкальным интересам детей. Уникальная детская субкультура — уже есть результат самовыражения ребенком внутреннего мира, уже есть творчество. Понимая это, педагог может развивать творческие возможности детей, опираясь на имеющийся у них музыкальный опыт. Собственно музыкальные импровизации детей могут стать тем репертуаром, который будет стимулировать развитие детского творчества.

2. Принцип *учета деятельности природы ребенка*. Реализация данного принципа предусматривает в первую очередь создание в группе пространства, позволяющего ребенку упражняться в творческих изысканиях. Дошкольнику должны быть доступны и музы-

кальные аудиозаписи, и музыкальные инструменты, и атрибуты музыкальных игр для того, чтобы пробовать себя, свои возможности в непосредственном взаимодействии с музыкой. Конечно, проектирование подобной развивающей среды происходит с учетом интересов детей и успешности в том или ином виде музыкальной деятельности.

3. Принцип *учета эмоционального опыта ребенка* в процессе творчества выражается в предложении такого музыкального материала для импровизаций, который бы учитывал эмоциональное состояние ребенка. Творческие пробы, своего рода «экспериментирование» в сочинении музыки может помочь ребенку выразить себя, свое настроение в продуктах творчества.

4. Принцип *учета индивидуальных особенностей музыкального творчества*. Реализация данного принципа предусматривает составление педагогом монографических портретов детей, где бы отражались особенности их креативных и музыкальных способностей. В этом случае процесс детского творчества может быть организован чрезвычайно многообразно:

- как деятельность ребенка-композитора;
- как деятельность ребенка-дирижера;
- как деятельность ребенка-музыкального актера;
- как деятельность ребенка-режиссера музыкальных игр.

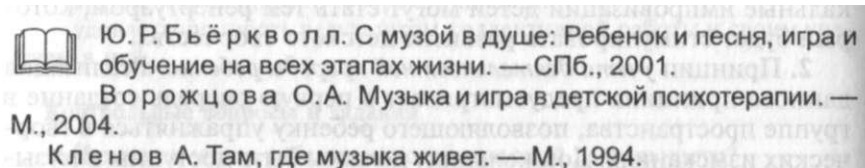
5. Принцип *разнообразия задач, решаемых в процессе стимулирования детского творчества*. Реализация данного принципа обеспечивается в первую очередь отношением педагога к детскому творчеству как процессу открытия ребенком себя и своих возможностей. Поэтому круг задач, которые могут решаться в процессе организации музыкального творчества, практически неисчерпаем.

Каким же может быть репертуар, стимулирующий творческую музыкальную деятельность ребенка?

Самостоятельные творческие проявления ребенка в **большой степени** могут касаться:

- музыкально-игровой деятельности;
- музыкально-театрализованной деятельности;
- музыкально-сочинительской деятельности.

Репертуар для самостоятельной музыкально-игровой деятельности хорошо описан в методических пособиях. Хотелось бы обратить ваше внимание на не совсем традиционное использование музыки в игровой деятельности детей.



Новикова Г.П. Музыкальное воспитание дошкольников: Пособие для практических работников дошкольных образовательных учреждений. — М., 2000.

Фольклор—музыка—театр: Программы и конспекты занятий для педагогов дополнительного образования, работающих с дошкольниками / Под ред. С. И. Мерзляковой. — М., 1999.

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

Так, например, многие детские песни могут стать содержанием сюжетно-ролевых игр. Для этого в группе создается музыкально-обогащенная среда, в которой дети самостоятельно организуют игровую деятельность с песенным материалом. В музыкальной зоне группы могут быть представлены картинки с изображением героев детских песен, мультипликационных фильмов, музыкальных сказок. Необходимым условием организации такой зоны является наличие магнитофона, к которому дети имеют свободный доступ. Здесь же находятся специально созданные музыкальные альбомы, посвященные песням из детских мульт- и художественных фильмов. В альбоме указывается название мультфильма (или фильма) и дается музыкальная иллюстрация (фрагменты пьесы). Это необходимо для того, чтобы создать у детей более яркое представление о музыкальном произведении, положенном в основу игры. Песни из музыкального альбома ребенок может прослушать самостоятельно. Для каждой песни отводится одна страница альбома, сообщается название, текст, порядковый номер, соответствующий номеру на кассете. Важное условие таких музыкальных альбомов: одна песня — одна кассета. Такая организация музыкального материала позволяет детям легко ориентироваться в нем.

Для начального этапа работы с песенным материалом можно взять следующие мультипликационные и художественные фильмы.

м/ф «Кот Леопольд»:	«Песня Мышей» (В.Шаинский—М.Пляцковский)
«Неприятность эту мы переживем»	(В. Шаинский — М. Пляцковский)
«Дорожная Леопольда»	(В. Шаинский—М. Пляцковский)
«Если добрый ты»	(В. Шаинский— М. Пляцковский)
м/ф «Крокодил Гена»	«Песня Шапокляк» (В.Шаинский—Э.Успенский)
«Чебурашка»	(В. Шаинский — Э. Успенский)
«Песня крокодила Гень»	(В. Шаинский—А. Тимофеевский)
«Голубой вагон»	(В. Шаинский—А. Тимофеевский)
«Бременские музыканты»:	«Песня атаманши» (Г. Гладков—Ю.Энтин)
«Песня охраны»	(Г.Гладков—Ю.Энтин)
«Песня друзей»	(Г. Гладков — Ю. Энтин)
х/ф «Мэри Поппинс, до свидания!»:	«33 коровы» (М.Дунаевский—Н.Олев)

«Брадобрей»	(М. Дунаевский — Н. Олев)
«Ветер перемен»	(М. Дунаевский — Н. Олев)
«Полгода плохая погода»	(М. Дунаевский — Н. Олев)
х/ф «Приключения Буратино»:	«Песня черепахи Тортилы» (А. Рыбников — Б. Окуджава, Ю. Энтин)
«Песня Кота и Лисы»	(А. Рыбников — Б. Окуджава, Ю. Энтин)
«Бу-ра-ти-но!»	(А. Рыбников — Б. Окуджава, Ю. Энтин)

Репертуар следует постоянно обновлять примерно раз в месяц.

Для обогащения игровой деятельности детей песни могут подбираться в альбомы по тематическому принципу.

Песни о животных:

«Песня волка»	(А. Рыбников — Ю. Михайлов)
«Песенка про кузнечика»	(В. Шаинский — Н. Носов)
«Лесной олень»	(Е. Крылатое — Ю. Энтин)
«Песня лисы»	(И. Якушенко — М. Айзенберг)
«Диалог волка и козлят»	(А. Рыбников — Ю. Энтин)

Песни о временах года:

Зима — «Три белых коня»	(Е. Крылатое — Л. Дербенев)
Весна — «Крылатые качели»	(Е. Крылатое — Ю. Энтин)
Лето — «Песенка о лете»	(Е. Крылатов — Ю. Энтин)
Осень — «Чему учат в школе»	(В. Шаинский — М. Пляцковский)

Сюжетно-ролевая игра

«Больница»: «На прививку, третий класс!» (И. Матвеев — С. Михалков)

Сюжетно-ролевая игра

«Магазин»: «На дачу» (С. Никитин — Ю. Мориц)

Обратите внимание, какой творческий потенциал заложен в практически не задействованных программой детского сада песнях С. Никитина:

- «Ваня-Пастушок», «Слониха, слоненок и слон», «Резиновый ежик», «Пони», «Сон-кино» (стихи Ю. Мориц);
- «Иван Иванович Самовар», «Очень вкусный пирог», «Врун», «Булдого и таксик» (стихи Д. Хармса);
- «Мохнатая азбука», «Жираср», «Шавка», «Лев» (стихи Б. Заходера);
- «Шел трамвай десятый номер», «Дятлы», «Снег», «Под Новый год» (стихи С. Михалкова).

Репертуар для самостоятельной музыкально-театрализованной деятельности. Особое место в музыкальном воспитании дошкольника занимает музыкально-театрализованная деятельность, музыкальный театр. Не вызывает сомнения факт, что синтетические виды музыкального искусства — опера и балет — интересны детям.

Существует немало примеров музыкально-драматического искусства, которые могут стимулировать детское творчество. Это оперы М. Глинки «Руслан и Людмила», Н. Римского-Корсакова «Садко», «Сказка о царе Салтане», «Золотой петушок», «Снегу-

рочка»; балеты П. Чайковского «Щелкунчик», С. Прокофьева «Каменный цветок», «Золушка».

В мировой музыкальной практике есть уникальный опыт развития специальных музыкальных театров для детей. Чувство чрезвычайной гордости можно испытывать за то, что создателем первого в мире такого театра является отечественный педагог, музыкант, режиссер — Н. И. Сац (см. приложение 9). Во многом благодаря ее усилиям у детей появились «собственные» любимые оперы и балеты. Перечислим некоторые из них.

<i>Оперы:</i>	М. Красев. «Морозко»
	М. Коваль. «Волк и семеро козлят»
	Э. Колмановский. «Белоснежка и семь гномов»
	М. Раухвергер. «Красная Шапочка»
	Я. Солодухо. «Городмастеров»
	Т. Хренников. «Мальчик-великан»
	И. Морозов. «Золотой ключик»
	М. Минков. «Волшебная музыка»
	Э. Хагагортян. «Шапка с ушами»
	Г. Шедль. «Свинопас»
	Ш. Чалаев. «Джунгли» («Маугли»)
	М. Зеленая. «Снова Винни-Пух»
	<i>Балеты:</i>
И. Сац, М. Раухвергер. «Синяя птица»	
К. Дебюсси. «Ящик с игрушками»	
Е. Ларионова. «Комар и самовар»	
М. Раухвергер. «Колобок»	

Репертуар для самостоятельной музыкально-сочинительской деятельности. Важно, чтобы детям в группе была доступна для прослушивания музыка, которая бы стимулировала их к музыкальной импровизации. Критериями к отбору таких произведений являются:

- яркость и ясность;
- краткость по времени;
- простота и доступность;
- конкретность образа;
- выразительность образа.

Для развития музыкальных (певческих и танцевальных) импровизаций можно рекомендовать следующие произведения.

<i>Программные произведения:</i>	Э. Григ. «Песня сторожа», «Танец эльфов», «Колыбельная», «Танец с прыжками», «Бабочка», «Одинокый странник», «Птичка», «Весной»;
	П. Чайковский. «Детский альбом»: «Зимнее утро», «Игра в лошадки», «М...

Жанровые произведения:

П. Чайковский. «Времена года»: «Январь. У камелька», «Февраль. Масленица», «Март. Песнь жаворонка», «Апрель. Подснежник», «Май. Белые ночи», «Июнь. Баркарола», «Июль. Песнь косаря», «Август. Жатва», «Сентябрь. Охота», «Октябрь. Осенняя песнь», «Ноябрь. На тройке», «Декабрь. Святки»;
А. Вивальди. «Времена года»: «Зима», «Весна», «Лето», «Осень»;
М. Мусоргский. «Картинки с выставки»: «Балет невылупившихся птенцов», «Прогулка», «Избушка на курьих ножках» («Баба-яга»), «Старинный замок».
Э. Григ: «Ариетта», «Вальс», «Народная мелодия», «Мелодия», «Элегия», «Родная песня»;
В. А. Моцарт. «Немецкие танцы»: № 1 (до мажор), № 2 (фа мажор), № 3 (си-бемоль мажор), № 5 (соль мажор), № 8 (до мажор);
А. Дворжак. «Славянские танцы»: № 1 (до мажор), № 2 (ми минор), № 3 (ля мажор), № 7 (до мажор), № 8 (соль минор), № 10 (ми минор);
И. Брамс. «Венгерские танцы»: № 1 (соль минор), № 5 (соль минор), № 6 (ре мажор), № 17 (фа минор), № 20 (ми минор).

Детские песни:

«Дружат дети всей земли». Музыка Д. Львова-Компанейца, слова В. Викторова;
«Будет горка во дворе». Музыка Т. Попатенко, слова Е. Авдиенко;
«Яблонька». Музыка Е. Тиличевой, слова Н. Забины;
«Мир нужен всем». Музыка В. Мурадели, слова С. Богомазова;
«Наш огород». Музыка В. Витлина, слова А. Пасовой;
«Прогулка». Музыка Е. Тиличевой, слова Н. Найденовой;
«Деревца». Музыка Е. Тиличевой, слова Н. Найденовой.

Этот, весьма примерный перечень музыкального материала, еще раз показывает широту возможностей подбора произведений в стимулировании музыкально-творческой деятельности детей дошкольного возраста.


§ 27. Вариативные технологии организации самостоятельной музыкально-творческой деятельности детей дошкольного возраста

Данный параграф является еще одним подтверждением тезиса о том, что каждому виду музыкально-художественной деятельно-

сти присуще творческое начало. В связи с этим можно говорить о вариативных технологиях организации музыкальной деятельности дошкольников, которые инициируют и развивают субъектные проявления ребенка в музыкальном творчестве.

Подчеркнем еще раз, что в процессе детского музыкального восприятия творчество рассматривается как индивидуальное вслушивание, реагирование и понимание музыкального образа ребенком, а в процессе исполнительства — творчество проявляется в интерпретации музыкального образа ребенком и его выражении в разных видах музыкальной деятельности и их продуктах (песне, танце, музыкальной импровизации, музыкальном спектакле и др.).

Результатом реализации таких технологий в педагогическом процессе детского сада станет самостоятельная музыкальная деятельность дошкольников, что, по мнению Н.А. Ветлугиной, является апофеозом музыкального развития в дошкольном детстве, одним из показателей его успешности.

 Ветлугина Н.А., Кенеман А.В. Теория и методика музыкального воспитания в детском саду. — М., 1983. — С. 169—196, 200—206.

Воспитываем дошкольников самостоятельными. — СПб., 2000.

Методика музыкального воспитания в детском саду / Под ред. Н.А. Ветлугиной. — М., 1989. — С. 205—233.

Радынова О.П. и др. Музыкальное воспитание дошкольников. — М., 1998. — С. 168—182.

Самостоятельная художественная деятельность дошкольников / Под ред. Н.А. Ветлугиной. — М., 1980.

Семенова Т.С., Лукашевич Т.П. Формирование творческой инициативы у дошкольников в деятельности // Новые исследования в психологии. — 1984. — № 2 (31). — С. 37—41.

Цукерман Г.А., Елизарова Н.В. О детской самостоятельности // Вопросы психологии. — 1990. — № 6. — С. 37—44.

Теперь конкретизируем принципы, на которых базируются педагогические технологии организации самостоятельной музыкально-творческой деятельности дошкольников.

1. Принцип *гуманизации* — ведущий принцип образования, предполагающий учет личности ребенка, индивидуальной логики его развития в процессе музыкально-творческой деятельности. Этот принцип свидетельствует о том, что развитие детского музыкального творчества — процесс интересный и увлекательный прежде всего для самого ребенка, ведь создание чего-то нового — это большая ценность для детского сообщества. Для создания продукта деятельности необходимы знания, умения и определенное эмоционально-ценностное отношение.

2. Принцип *учета возрастных и индивидуальных особенностей и возможностей ребенка*, объясняющий необходимость использова-

ния первичной диагностики общих и музыкальных способностей дошкольников, и учитывающий новообразования возраста в ходе развивающей работы.

3. Принцип *учета и развития субъектных качеств и свойств ребенка* в ходе музыкально-творческой деятельности, означающий учет в организации данного процесса музыкальных интересов и направленности ребенка на конкретный вид музыкальной деятельности, активности, инициативности и самостоятельности, своеобразия и характера музыкального опыта, поддержания этих качеств и свойств в данной деятельности.

4. Принцип *субъект-субъектного взаимодействия в процессе организации музыкально-творческой деятельности*, означающий свободу ребенка в данной деятельности, проявление взаимных оценок и суждений взрослого и ребенка по ее ходу и результатам, обращение к индивидуальному опыту. В процессе взаимодействия ребенок самостоятельно выбирает средства интерпретации воспринятого музыкального образа и виды музыкально-художественной деятельности. При соблюдении этого принципа ребенок наряду со взрослым или автономно выступает инициатором музыкально-творческой деятельности.

5. Принцип *педагогической поддержки*, направляющий действия педагога на оказание помощи ребенку, испытывающему те или иные затруднения в процессе музыкально-творческой деятельности. Основной задачей для воспитателя становится решение совместно с ребенком сложной ситуации адекватными, доступными конкретному ребенку способами и приемами. Основным критерием реализации данного принципа становится удовлетворенность дошкольника самой деятельностью и ее результатами, снятие эмоциональной напряженности и дискомфорта. Данный принцип также подразумевает содействие в развитии музыкального творчества, становлении креативности каждого ребенка.

6. Принцип *профессионального сотрудничества и сотворчества*, означающий обязательное профессиональное взаимодействие музыкального педагога и воспитателя в процессе организации самостоятельной музыкально-творческой деятельности дошкольников, в целом всего процесса музыкального воспитания и развития воспитанников ДОУ. Подразумевает этот принцип и тесное сотрудничество с семьей ребенка (в контексте проблем музыкального развития), со специалистами, работающими в детском саду.

7. Принцип *целенаправленности процесса восприятия музыки и исполнительства в развитии детского музыкального творчества*, означающий, что именно эта цель преследуется воспитателем в процессе организации детского восприятия и исполнительской деятельности. В соответствии с данной целью педагог определяет этапы педагогической технологии, оснащает их адекватными методами и приемами, которые содействуют художественно-эмоциональ-

ному восприятию музыкального образа ребенком, пониманию (декодированию) его, деятельностному выражению эмоционального отношения ребенка к нему, интерпретации и созданию новых музыкальных образов в разных видах музыкальной деятельности.

8. Принцип *отбора музыкальных произведений в процессе организации детской музыкально-творческой деятельности*, означающий необходимость критерияльного отбора музыкальных произведений для развития детского музыкального творчества. Данные критерии, их вариативность представлены в предыдущем параграфе данного раздела.

9. Принцип *продуктивности музыкально-творческой деятельности дошкольников*, означающий, что данный процесс имеет некий творческий продукт — относительно новый музыкальный образ, воплощенный ребенком в художественной деятельности.

10. Принцип *синкретичности*, подразумевающий объединение разнообразных методов и средств активизации и развития детского музыкального творчества в условиях педагогической технологии, а также объединение различных видов музыкальной деятельности дошкольников, позволяющее ребенку наиболее полно и самостоятельно понимать, отображать и создавать музыкальные образы.

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

Рассмотрим некоторые технологии организации самостоятельной музыкально-творческой деятельности дошкольников (на примере песенного творчества) с учетом выделенных принципов.

Педагогическая технология развития песенного творчества старших дошкольников

Цель: развитие песенного творчества детей старшего дошкольного возраста.

Этапы технологии

1 этап — ознакомление родителей и педагогов с особенностями песенного творчества детей шестого года жизни и его влиянием на общее развитие дошкольников.

2 этап — обогащение музыкального опыта детей.

3 этап — организация самостоятельного песенного творчества старших дошкольников.

В ходе работы на 1-м этапе решается задача привлечения педагогов и родителей к содействию в обогащении песенного опыта детей. Так, с родителями можно провести беседу на тему «Наши музыкальные таланты», где будет рассказано о влиянии музыки на человека, и о том, что песенное творчество способствует гармоническому развитию личности. «Послушайте, — предлагает музыкальный педагог, — какие оригинальные песни сочинили ваши дети (родителям предоставляется возможность прослушать детские сочинения). Обратите внимание, какие же таланты — ваши малыши. Музыкальные умения детей станут намного совершеннее, если мы не позволим загасить искры их таланта». Такая беседа стимулирует родителей к содействию в развитии детского песенного творчества. Далее родители вместе с детьми приглашаются в город песен «Музыкальный Песенбург». Для этого в раздевалке группы на импровизированном стенде (это может быть ширма, изготовленная в виде паровозика и нескольких вагончиков) помещается информация, позволяющая оценить влияние музыкального искусства на становление детской личности, определить специфику детского песенного творчества. Здесь же вниманию родителей предложены задания, направленные на развитие песенного творчества их ребенка. Например, задание «Наш гимн» заключается в подборе родителями совместно с ребенком песни, которая может стать гимном семьи. Выбранные песни располагаются на стенде «гимнов» в группе детского сада. Выученная ребенком мелодия семейного гимна становится как бы пропуском в «страну музыки».

В ходе работы на 2-м этапе решаются следующие задачи:

- 1) знакомство детей с песенным жанром;
- 2) введение песен в повседневную жизнь детей в детском саду;
- 3) обогащение музыкального уголка группы.

Для решения первой задачи проводится серия вводных бесед с детьми на тему «Песня — лучший друг твой навсегда». Перед беседой звучит в записи песня Аркадия Островского на слова С. Острового «Песня остается с человеком».

Приведем слова этой замечательной песни:

1. Ночью звезды вдаль плывут по синим рекам,
Утром звезды гаснут без следа,
Только песня остается с человеком,
Песня — лучший друг твой навсегда.
Припев:
2. Через годы, через расстояния,
На любой дороге, в стороне любой
Песне ты не скажешь: «До свидания»,
Песня не прощается с тобой.

3. Наши песни носим в сердце с колыбели,
С песней всюду вместе мы идем.
Сколько песен мы любимым нашим спели!
Сколько мы еще с тобой споем!
Припев.

4. В лютый холод песня нас с тобой согреет,
В жаркий полдень будет как вода.
Тот, кто песни петь и слушать не умеет,
Тот не будет счастлив никогда.
Припев.

Содержание этой песни позволяет познакомить детей с песенным жанром, с потребностью человека в нем, отметить, что песня издавна сопровождает любую человеческую деятельность и может передавать отношения и чувства человека ко всему окружающему. Одна из бесед серии посвящена детскому песенному репертуару, в ходе которой воспитатель рассказывает дошкольникам о том, что многие композиторы сочиняют песни специально для детей. Так появились детские песни: «Песенка мамонтенка» (В. Шаинский — Д. Непомнящая), «Мы — маленькие дети» (Е. Крылатов — Ю. Энтин), «Бабушка и внучек» (В. Шаинский — Э. Успенский). Дети слушают эти песни в записи.

Затем воспитатель приглашает детей в «Музыкальный Песенбург» (осуществляется переход к решению второй задачи данного этапа технологии): «В музыкальном городе Песенбурге постоянно звучат песни. Они сопровождают нас всюду: и когда мы играем, и когда рисуем, и когда учимся, или моем руки, или собираемся ложиться спать». Для беседы подбираются песни, в которых отражается режим дня ребенка в детском саду (см. § 22). Репертуар песен следует обновлять примерно раз в месяц, учитывая освоенность детьми предложенного материала.

Для решения 3-й задачи второго этапа в музыкальном уголке группы рекомендуется оформить выставку иллюстраций к детским песням, на которых изображены главные герои детских мультипликационных и художественных фильмов. Под иллюстрацией располагается текст песни. Желательно, чтобы шрифт был крупным, цветным. Подготовить фланелеграф по типу нотного стана и прилагающихся к нему нот, разбитых на ритмические группы. Фланелеграф может использоваться детьми в игровой деятельности, например в сюжетно-ролевой игре «Музыкальное занятие».

В музыкальный уголок необходимо поместить синтезатор, с помощью которого можно разучивать с детьми простейшие песни или наигрывать им мелодии из детского репертуара. Важно разрешить детям пользоваться синтезатором, магнитофоном и кассетами с мелодиями тех песен, которые постоянно звучат в группе.

Это — своего рода центр караоке, использование которого помогает заучиванию слов и мелодий. Дети должны уметь включать магнитофон, вставлять кассету и т.д.

Для диагностики знаний детьми песен, используемых в этой части работы, воспитателям предлагается провести следующие музыкально-дидактические игры.

«Угадай мелодию». Цель: развитие музыкально-слухового опыта.

Игровой материал: магнитофон, кассета с музыкой известных детям песен, флажки, жетоны.

Ход игры: у каждого играющего в руках флажок. Звучит музыка. Угадавший ее ребенок поднимает флажок. За правильный ответ выдается жетон. Выигрывает тот ребенок, который наберет больше жетонов.

«Спой о том, что я делаю». Цель: закрепление представлений детей о содержании песен.

Ход игры: воспитатель делит участников игры на две команды. Одна команда придумывает какую-нибудь деятельность и импровизирует ее. Другая команда должна угадать эту деятельность и постараться подобрать соответствующую ей песню.

«Музыкальный магазин». Цель: закрепление умений и навыков пения.

Игровой материал: проигрыватель с набором пластинок, на каждую пластинку должна быть наклеена картинка, отображающая содержание песни.

Ход игры: из числа играющих выбирается продавец, который предлагает покупателям купить пластинку. Покупатель просит продавца дать ему прослушать мелодию. Продавец «ставит» пластинку, «включает» проигрыватель, т. е. сам исполняет песню. От выразительности исполнения песни, чистого ее звучания будет зависеть, понравится ли песня покупателю.

«Волшебный волчок». Цель: закрепление песенного материала.

Игровой материал: картонный круг, вдоль края которого наклеиваются иллюстрации к песням. В центре — вращающаяся стрелка.

Ход игры: песня звучит в записи. Один из детей указывает стрелкой на соответствующую иллюстрацию и называет песню, или говорит, из какого она мультфильма. Или: ведущий указывает стрелкой на картинку и дети поют песню, соответствующую содержанию картинки.

«Музыкальная шкатулка». Цель: закрепление песенного материала.

Игровой материал: красочно оформленная шкатулка, карточки с рисунками, иллюстрирующими содержание знакомых песен (на обороте карточки для контроля указано название песни).

Ход игры: в шкатулку помещаются 5—6 карточек. Дети по очереди выбирают карточки и передают их ведущему, называя музыкальное произведение. За правильным ответом следует исполнение песни (без музыкального сопровождения).

Результатом работы на этом этапе будет свободное использование детьми предложенных песен, ориентирование в их содержании, понимание значения песен в жизни человека.

3-й этап технологии включает разнообразные игры и упражнения, развивающие песенное творчество детей, и предполагает решение следующих задач:

1) развитие творческих способностей и воображения дошкольников;

2) развитие музыкальных способностей и песенного творчества детей.

Для решения 1-й задачи третьего этапа с детьми в свободное от занятий время проводятся следующие задания.

• Предложите ребенку прослушать любое музыкальное произведение. Желательно, чтобы музыка включала в себя элементы образности — это могут быть произведения А. Вивальди, В.А. Моцарта, Л. Бетховена, Н. Римского-Корсакова, П. Чайковского и М. Мусоргского. Затем происходит обсуждение прослушанного произведения: какой был характер музыки в начале, изменялся ли он, громкие или тихие звуки преобладали в музыке, грустная или веселая она была. Далее детям предлагается отразить свои впечатления в рисунке или сделать коллаж, аппликацию, вылепить что-нибудь из пластилина. В ходе выполнения задания звучит музыка.

• Слушая музыкальные произведения, ребенок чертит на листе бумаги разные линии, например плавные, волнообразные — под медленную и спокойную музыку; прямые, изогнутые — под решительную; прерывистые — под легко, отрывисто звучащую музыку. Линии могут быть такого цвета, который, по мнению ребенка, больше всего подходит к настроению исполняемого музыкального фрагмента.

• Упражнение «Времена года в цвете и музыке». Материал к упражнению: краски, кисточки и прямоугольники (по четыре вида на каждого ребенка). Ход упражнения: дети, слушая музыку из цикла «Времена года» А. Вивальди, закрашивают каждый имеющийся у них прямоугольник каким-то одним цветом, который больше всего подходит к данному фрагменту. Таким образом, прямоугольники получают свои названия: «Зима», «Весна», «Лето», «Осень». Ребенок должен определить, какой прямоугольник к какой мелодии и к какому времени года относится.

• Упражнение «Что случилось?» Понадобятся: игрушечный грузовик, кукла и Буратино. Воспитатель представляет детям следующую картину: грузовик перевернут, кукла лежит на боку; чуть

поодадь — Буратино с разведенными руками. Дети должны придумать объяснение этой истории: что было до аварии, почему она произошла, кто виноват, что было после, что надо сделать и т.д.

- Каждый ребенок должен взять в руки шумящий или звучащий инструмент. Воспитатель предлагает детям воспроизвести посредством звучания музыкальных инструментов (возможно — самодельных) отправление, прибытие и остановки поезда.

- Детям предлагается сочинить волшебную сказку. Начинает воспитатель. Его задача — остановиться на самом интересном месте, передав ребенку право продолжить сказку. По ходу выполнения задания воспитатель изменяет сюжет так, чтобы у детей была возможность полнее выразить свою фантазию.

Для решения второй задачи воспитатель использует нетрудные задания музыкального характера в свободной деятельности детей.

- Предложите ребенку уложить куклу спать, напевая ей колыбельную «баю, баю»; затем на слог «ля» напойте любую другую мелодию, сопровождающую танец куклы.

- Дети запоминают четверостишие:

Как на бережок
Налетел снежок.
И до леса и до речки
Не видать дорог.

Воспитатель пропевает его, но не до конца, предлагая детям допеть недостающие в конце звуки.

- Воспитатель произносит текст для импровизации, дети запоминают его наизусть, затем поют каждый свой вариант сочинения. Если у ребенка возникают затруднения при сочинении всей мелодии на данный текст, можно упростить задание, предлагая найти лишь мелодическое окончание:

Мама Катеньку качала
И, качая, напевала:
А-а-а, а-а-а.

- Воспитатель просит ребенка повторить ритмический рисунок. Задания даются в постепенном усложнении. Ребенку необходимо запомнить и воспроизвести его с помощью любого музыкального инструмента. В дальнейшем ребенок может отразить услышанный ритм в мелодии собственного сочинения.

- Воспитатель исполняет какую-либо незатейливую песенку, последний звук которой «потерялся». Задача ребенка — завершить незаконченную мелодию необходимым тоническим звуком, найти «потерянный» звук.

Предложенные на 3-м этапе технологии задания можно изменять, заменять, усложнять и варьировать. Важное условие — добровольное участие ребенка, поэтому оно должно предлагаться в игровой форме.

Результатом работы на третьем этапе методического сопровождения будет являться умение детей правильно оценивать характер музыкальных произведений и соотносить их со своими творческими фантазиями; чистота интонирования в пении; правильность дыхания; тренировка голосового аппарата и становление других певческих навыков, а также интерес к музыкальным импровизациям.

4-й этап технологии связан с организацией самостоятельной деятельности детей в песенном творчестве. Этот этап предполагает проведение цикла занятий, направленных на создание детьми песен собственного сочинения.

- Занятие по музыкальному воспитанию. Тема «Мелодия моей песни». Музыкальный руководитель знакомит детей с традиционной структурой песни: запев + припев = куплет. Дошкольники упражняются в сочинении мелодий для своих будущих песен.

- Занятие по изобразительной деятельности (рисование). Тема «Название моей песни». Цель: настроить детей на обдумывание содержания будущей песни. Дети вспоминают несколько известных песен, их главных героев. Воспитатель объясняет, что название песни во многом определяет ее содержание. Далее дети рисуют образ будущей песни. Свой рисунок они выполняют на первой странице сложенного пополам белого листа формата А4, выбрав любое средство для изображения. В заключение они рассказывают о том, кто будет главным героем их песни, и какое у нее название.

- Занятие по изобразительной деятельности (аппликация). Тема «Ноты моей песни». Цель: сформировать у детей представление о музыкальном письме и об особенностях записи музыкальных произведений. Воспитатель говорит о том, что сочиненную композитором музыку может сыграть любой человек, который знаком с музыкальным письмом — нотами. Ноты — это буквы музыки, как алфавит — это буквы русского языка. Следует показать детям отдельные элементы нотного письма — ноты, ритмические длительности, паузы, нотный стан и другие музыкальные обозначения. Далее дети пробуют сконструировать свою мелодию, т. е. «пишут» музыку на готовом нотном стане, разлинном на развороте того листа, который был использован на рисовании. Имея вырезанные ранее кружочки — ноты черного цвета, ребенок наклеивает их по образцу и по всем правилам музыки. В конце занятия дети объясняют, в каком направлении движется их музыка, грустная она или веселая и какой у нее характер.

- Серия занятий по развитию речи (1 — 2 занятия). Тема «Стихи моей песни». Цель: знакомство детей с законами стихосложения.

В первой части занятия детям предлагают прослушать стихотворение, определить на его примере особенности рифмования. Дети тренируются в подборе рифмы, например:

Бегемот, бегемот,
Открывай пошире рот.

Дождик песенку поет,
Нас на улицу зовет.

Далее воспитатель говорит о том, что любое стихотворение может стать песней, если подобрать к нему музыку. На следующем занятии воспитатель предлагает детям сочинить стихотворение (2 или 4 рифмованные строчки) для своих будущих песен. Для этого ребенку необходимо представить себе, о ком или о чем будет его песня, придумать главного героя песни, ее название, характер и попытаться сочинить на эту тему стихотворение. Воспитатель подписывает текст придуманного ребенком стихотворения под изображением нот.

Итогом работы на последнем этапе является проведение музыкального досуга: «Я — композитор». Цель: вызвать у детей положительные эмоции, хорошее настроение и удовольствие от самостоятельного сочинения песен. На музыкальном досуге дети вместе с родителями приглашаются в «Музыкальный Песенбург», где будет звучать музыка, дети будут петь, играть на музыкальных инструментах, танцевать. Однако при входе стоит контролер, который не пропустит посетителей, пока каждый из них не испол-

нит песню — гимн своей семье. Когда же гости соберутся и все вместе споют замечательную детскую песню «Улыбка» (В. Шаинский—М.Пляцковский), им будет объявлено, что в «Музыкальном Песенбурге» сегодня особое торжество — день юных композиторов. Специально по этому поводу приглашены члены *жюри*: музыкальный руководитель, педагог изостудии, родители, имеющие музыкальное образование, старший воспитатель детского сада. Дети самостоятельно или вместе с родителями представляют свои сочинения жюри — рассказывают, как называется их песня, каково ее содержание, настроение, какая по характеру мелодия. Кульминацией музыкального досуга становится непосредственное исполнение юными композиторами песен собственного сочинения. В заключение музыкального досуга проходит церемония награждения каждого выступающего в соответствующих номинациях, вручение им призов и совместное исполнение песни «Голубой вагон» (В. Шаинский—Э.Успенский). Выступление детей можно фотографировать и фотографии наклеить на творческие работы детей.

Для проведения итоговой диагностики воспитателю предлагается заполнить следующую таблицу (табл. 19). Полученные результаты помогут оценить эффективность проделанной работы.

Таблица 19. Диагностика эффективности развития песенного творчества старших дошкольников

№ п/п	Самостоятельное песенное творчество детей	Да	Нет
1	Ребенок по своей инициативе поет разнообразные песни в свободное от занятий время, используя атрибуты музыкального уголка		
2	Ребенок самостоятельно исполняет песню собственного сочинения		
3	В песенном творчестве ребенок опирается на изученный песенный материал		
4	При исполнении ребенок чисто интонирует, соблюдает ритмический рисунок, заканчивает пение на тонике		
5	Сюжеты придуманных песен детей творческие, наполненные богатым содержанием		
6	Оригинальность исполнения		
7	Песня сочинена в определенной последовательности		

Педагогическая технология организации самостоятельного песенного творчества старших дошкольников посредством музыкально-дидактических игр

Цель: развитие песенного творчества детей старшего дошкольного возраста; развитие самостоятельности детей в песенном творчестве.

Этапы технологии

1 этап направлен на преодоление препятствий, мешающих развитию детского песенного творчества. Учет этих факторов очень важен в развитии данного вида деятельности.

2 этап заключается в ознакомлении детей с музыкально-дидактическими играми, направленными на развитие песенного творчества, интереса к этим играм и самому творческому процессу. Это важно для накопления песенного и творческого опыта детей.

3 этап направлен на самостоятельную музыкально-творческую деятельность дошкольников.

1-й этап включает в себя 8 занятий (2 раза в неделю), состоящих из 2 частей: 1 часть — творческое задание; 2 часть — развитие песенных навыков. Кроме того, этот этап подразумевает дифференциацию заданий для детей с разным уровнем песенных умений.

Задания на проявление творчества детей с низким уровнем развития воображения:

1) «*Весело и грустно*». Цель: научить детей различать веселую и грустную мелодии (сопоставить с веселыми и грустными изображениями);

2) «*Волшебная мозаика*» (из деталей, разных по форме и цвету, сложить фигуру «инопланетянина»);

3) *сюжетно-ролевая игра «Сыщики»* (по описанию педагога найти предмет);

4) *сюжетно-ролевая игра «Сыщики»* (по описанию каждого из детей найти предмет);

5) *рассказы на развитие воображения*. Такие рассказы помогают по неправдоподобным описаниям накопить определенный «багаж» фантастических образов, чтобы сам ребенок научился фантазировать.

Задания на развитие песенных умений детей с низким уровнем певческих навыков:

1) *игра «Узнай по голосу»*. Эта игра помогает приблизить детей к простейшему песенному творчеству, развивает дикцию, протяжное пение, тембровый слух;

2) *пение песни по фразам*. Упражнение проводится для того, чтобы дети научились допевать песню до конца. Сначала они поют песни по фразам, учатся точно интонировать мелодию, не бросать окончания фразы, затем исполняют, уже более уверенно, куплет целиком. Такая последовательность в работе помогает утратить чувство стеснения ребенка перед пением;

3) *пение попевок*:
«Смелый пилот» (на одном звуке);
«Гармошка» (на двух звуках);
«Бубенчики» (на трех звуках).

Данные упражнения способствуют постепенному расширению диапазона голоса детей и подготовке их голосового аппарата к воспроизведению скачкообразных мелодий.

Дети со средним и высоким уровнем певческих умений и навыков могут выполнять более сложные задания.

Задания на развитие творчества:

1) «*Волшебный лес*» (дорисовать незаконченный рисунок и сочинить о нем рассказ);

2) *сюжетно-ролевая игра «Поляна»* (каждый участник игры выбирает себе роль, и по ходу игры дети в движениях изображают поведение своего героя в разных ситуациях);

3) «*Про что сочиним рассказ?*» (выбирается тема и характер героя, а через 2—3 мин дети по очереди рассказывают свою историю о нем);

4) «*Чего на свете не бывает?*» (ребенку предлагается нарисовать то, чего на свете не бывает, и рассказать о том, что он нарисовал);

5) «*Шкатулка со сказками*» (каждый из детей по очереди вынимает из коробки какой-нибудь предмет определенной формы и цвета и придумывает о нем рассказ);

6) «*Добрый и злой волшебник*» (ребенку предлагают раскрасить доброго и злого волшебника);

7) «*Белый город*» на стихотворение В.Приходько (раскрашивать города по тексту стихотворения).

Музыкально-дидактические игры для развития певческих умений:

1. Развитие чувства ритма:

«*Прогулка*» (выкладывание широких и узких карточек, соответствующих долгим и коротким звукам, и передача ритмического рисунка с помощью молоточка или палочки);

«*Определи по ритму*» (по изображению ритмического рисунка определить песню, правильно сыграть этот ритмический рисунок на любом ударном инструменте: ложки, барабан, треугольник, музыкальный молоточек).

2. Развитие диатонического слуха:

«*Громко-тихо запоем*» (по громкости звучания ранее разученной песни дети ищут спрятанную игрушку). Это музыкально-дидактическая игра помогает добиться звонкости, выразительности пения. Кроме того, увлекаясь поиском игрушки, дети забывают о скованности и стеснении во время пения;

«*Колобок*» (на игровом поле прячут колобок. По изменению громкости пения один из детей ищет игрушку).

3. Развитие памяти и слуха:

«*Наши песни*» (узнать по мелодии знакомую песню);

«*Что делают в домике?*» (определить жанр музыки: танец, марш, колыбельная).

4. Развитие звуковысотного слуха:

«*Музыкальное лото*» (выкладывание на нотном стане мелодического рисунка: сверху вниз, снизу вверх или на одной линейке). Эта дидактическая игра помогает детям определять направление движения мелодии — восходящее, нисходящее, на одном звуке.

Для развития певческих навыков используются простейшие попевки: В. Витлин «Колыбельная»; русская народная песня «Пьется речка»; белорусская народная песня «Перепелочка». Такие небольшие песенки помогают детям расширить певческий диапазон, научиться петь спокойным голосом, без напряжения, развивать певческое дыхание, распределять его на длинные и короткие музыкальные фразы.

2-й этап технологии направлен на развитие песенного творчества. Параллельно продолжается работа по развитию певческих навыков.

В рамках одной музыкально-дидактической игры детям даются задания разного уровня сложности, чтобы ребенок мог самостоятельно выбрать доступное задание. Этап состоит из 12 занятий. От

Таблица 20. Музыкально-дидактические игры на развитие песенного творчества, рекомендуемые к использованию на втором этапе технологии

№ п/п	Игра	Игровая задача	Облегченное задание
1	«Музыкальное лото»	Пропеть двестише про животное, изображенное на картинке	Пропеть название животного, изображенного на картинке (бегемот, петушок, лисичка и т. п.)
2	«Веселый поезд»	Придумать мелодию на стихотворный текст (2 строчки)	Продолжить песенку, начатую педагогом или другим ребенком
3	«Веселый медвежонок»	Выбор роли определяет сложность задания. Спеть длинную фразу	Выбор роли определяет сложность задания. Спеть короткую фразу
4	«Весело — грустно»	Ребенок сам выбирает картинку с веселым или грустным сюжетом. Спеть мелодию на двестише веселого или грустного характера	Допеть начатую педагогом мелодию
5	«Волшебные картинки»	Выбор картинки с изображением героя сказки. Ребенок выбирает себе героя сказки и пропевает придуманные им слова с соответствующей образной интонацией	Педагог начинает фразу, ребенок продолжает
6	«Спой сказку»	Пропеть часть знакомой сказки по очереди. Ребенок пропевает текст сказки, окрашивая свое пение в зависимости от содержания слов (весело — грустно); продолжает сказку следующий ребенок	Ребенок поет небольшую фразу самостоятельно

занятия к занятию игровые задачи усложняются. Проводятся задания на коллективное творчество, инсценировки сказок с пением, например «Теремок», «Заюшкина избушка».

На этом же этапе дети поют знакомые песни без сопровождения (один начинает фразу, остальные продолжают. Можно пропеть начало мелодии вдвоем, втроем, если ребенок стесняется петь один). Пение без сопровождения помогает ребенку слышать

Таблица 21. Усложнение игр, содействующих развитию песенного творчества дошкольников на заключительном этапе педагогической технологии

№ п/п	Игра	Усложнение игровой задачи
1	«Музыкальное лото»	Дети должны придумать веселую или грустную песенку на разные четверостишия. Сначала ребенок выбирает стихотворение по своему желанию, а потом выполняет задание по предложению педагога
2	«Веселый поезд»	Детям дается задание придумать маршеобразную, танцевальную или колыбельную мелодию в зависимости от текста стихотворения (по выбору ребенка)
3	«Веселый медвежонок»	Дети самостоятельно придумывают новый текст сказки, т. е. изменяют содержание сюжета, сохраняя при этом общую линию игры
4	«Весело — грустно»	Дети должны продолжить стихотворную строчку (пропеть), в зависимости от содержания (весело — грустно). Например: «Дождь идет весь день с утра... (загрустила детвора)»
5	«Волшебные картинки»	Содержание сказки усложняется путем ввода сюжетных картинок. Дети пропевают содержание одной картинки (на выбор). Количество слов и фраз не ограничивается
6	«Спой сказку»	Дети сами сочиняют сказку по ходу пения. Каждый может пропеть любое количество слов (без картинок). По окончании пения ребенок передает ход любому другому игроку и тот продолжает сюжет по своему усмотрению

самого себя, тембр своего голоса и в дальнейшем уметь пользоваться своим голосовым аппаратом (табл. 20).

3-й этап (заключительный) направлен на самостоятельное песенное творчество. На этом этапе усложняются игровые задания, вводятся элементы драматизации с использованием различных игрушек — кукол, зверюшек, самостоятельное придумывание сюжета (текста) сказки, коллективное творчество. Третий этап рассчитан на 6 занятий (табл. 21).

Эти игры помещаются в музыкальный уголок группы, где дети могут в течение дня играть в них самостоятельно.

Данный раздел раскрывает практические стороны музыкального творчества ребенка. В нем вы нашли ответы на вопросы: какая музыка может инициировать творческие проявления дошкольника? На какие аспекты развития влияет музыкальное творчество и почему? По каким критериям отбирать музыкальный репертуар, стимулирующий творчество детей? Каковы принципы организации музыкальной творческой деятельности? И наконец, какими могут быть технологии развития музыкального творчества в современном детском саду?

Темы для обсуждения

1. Принципы отбора музыкального репертуара, стимулирующего детское творчество.
2. Многомерность музыкального искусства и принципы отбора музыкального репертуара для детского творчества.
3. Целесообразность использования педагогической технологии в организации процесса развития музыкального творчества детей.
4. Принципы организации музыкальной творческой деятельности детей дошкольного возраста.
5. Готовность воспитателя детского сада проектировать и реализовывать технологии развития музыкального творчества детей. Факторы, влияющие на эту готовность.
6. Специфика организации детской творческой деятельности музыкальным педагогом и воспитателем ДООУ.

Индивидуальные задания

1. Составьте проект музыкально-обогащенной среды одной из возрастных групп детского сада.

Критерии оценки и самооценки: соответствие требованиям проектирования развивающей среды; разная целевая направленность предлагаемого музыкального материала; наличие музыкального материала, стимулирующего детское творчество; удовлетворенность проделанной работой.

2. Напишите рецензию на детскую оперу или балет. В рецензии отразите возможность прослушивания данного произведения ребенком дошкольного возраста, раскройте развивающий музыкальное творчество детей потенциал оперы или балета.

Критерии оценки и самооценки: содержательность рецензии; выраженность личностного отношения к музыкальному произведению; анализ произведения с точки зрения закономерностей развития музыкального творчества детей; лаконичность; удовлетворенность собственным результатом.

3. Разработайте форму дневника воспитателя, в котором фиксируются продукты детской творческой деятельности.

Критерии оценки и самооценки: возможность фиксации в дневнике творческих проявлений ребенка; оригинальность формы; простота заполнения дневника; удовлетворенность собственным результатом.

4. Составьте конспект интегрированного занятия по развитию детского художественного творчества.

Критерии оценки и самооценки: интеграция разных видов искусств в содержании занятия; целевая ориентация на развитие детского художественного творчества; соответствие выбранных произведений искусства возрасту детей; оригинальность конспекта; новизна приемов активизации творчества; удовлетворенность собственным результатом.

Задания для подгруппы

1. Разработайте учебно-методическое пособие для воспитателей на тему «Музыкальное творчество детей дошкольного возраста». В пособии отразите:

- теорию вопроса;
- примеры детской музыкальной субкультуры;
- методические рекомендации по организации детского музыкального творчества;
- вариативные способы развития детского музыкального творчества.

Критерии оценки и самооценки:

- содержательность, логичность пособия;
- основные понятия;
- иллюстративность;
- доступность языка изложения;
- использование приемов включения читателя в диалог;
- оригинальность формы;
- объем пособия — 20 страниц компьютерного набора;
- удовлетворенность результатом коллективной работы и своим участием в ней.

2. Разработайте оригинальную педагогическую технологию развития музыкального творчества детей определенного возраста (по выбору студентов). Докажите целесообразность выделенных этапов вашей педагогической технологии, используемых приемов и средств на каждом из них.

Критерии оценки и самооценки:

- соответствие технологии принципам организации детского музыкального творчества;
- логика этапов педагогической технологии;
- соответствие музыкальных произведений задачам развития творчества, возрасту детей;
- оригинальность технологии;
- новизна приемов активизации творческих проявлений детьми на каждом этапе технологии;
- аргументированность авторской позиции;
- новизна подхода к развитию детского музыкального творчества;
- удовлетворенность результатом коллективной работы и своим участием в ней; - презентабельность технологии.

1. Нужно ли учить ребенка-дошкольника музыкальному творчеству?
2. Чем обусловлена вариативность технологий развития детского музыкального творчества?
3. Перечислите принципы отбора музыкального репертуара, стимулирующие детское музыкальное творчество. Раскройте любой из них по выбору.
4. Предложите годовой репертуарный план музыкальных театрализованных игр для детей старшего дошкольного возраста.
5. Перечислите принципы организации процесса развития детского музыкального творчества. Раскройте любой из них по выбору.
6. Сюжеты каких классических опер или балетов могут стимулировать проявления детского музыкального творчества и почему?

Глава 13. ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ СУБЪЕКТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА В РЕШЕНИИ ЗАДАЧ МУЗЫКАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ И РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ

§ 28. Педагог и музыкальный руководитель: вопросы сотрудничества и сотворчества

В этом параграфе будет рассмотрена одна из актуальных проблем, касающаяся особенностей взаимодействия профессионально-педагогического сообщества в дошкольном образовательном учреждении по поводу решения задач музыкального воспитания и развития дошкольников.

То, что такое сотрудничество необходимо и должно быть в целостном образовательном процессе детского сада, не вызывает сомнений. Остается открытым вопрос: каким оно должно быть и как его организовать? Чтобы ответить на него, обратимся к анализу имеющегося опыта такого сотрудничества.

Как рассматриваются вопросы профессионального взаимодействия педагога и музыкального руководителя в методике музыкального воспитания дошкольников?

Вдохновителем и организатором процесса музыкального воспитания и развития ребенка-дошкольника в детском саду является музыкальный руководитель при помогающем участии воспитателя.

В ходе анализа нам удалось выделить обобщенные задачи профессиональной деятельности музыкального руководителя и воспитателя в этом контексте (см. табл. 22).

Таблица 22. Традиционный подход к профессиональному сотрудничеству и сотворчеству музыкального руководителя и воспитателя ДОУ

Профессиональные задачи музыкального руководителя ДОУ	Задачи музыкального воспитания дошкольников, решаемые воспитателем
<ol style="list-style-type: none"> 1. Организация и проведение занятий в каждой возрастной группе. 2. Организация и проведение праздников, программ развлечений в детском саду. 3. Руководство работой воспитателя в области музыкального развития детей посредством консультаций и групповых занятий. 4. Организация педагогических совещаний 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Помощь в процессе проведения музыкальных занятий: петь и двигаться вместе с детьми, помогать разучивать новые песни, танцевальные движения, следить за выполнением заданий. 2. Организация педагогических условий, содействующих развитию самостоятельной музыкальной деятельности дошкольников. 3. Отбор музыкально-дидактического материала для решения разнообразных задач воспитания и развития детей. Организация самостоятельной музыкально-творческой деятельности детей

В традиционном понимании такого сотрудничества есть некоторые противоречия, на которых хотелось бы остановиться. На наш взгляд, подобное разделение задач достаточно условно.

И воспитатель, и музыкальный руководитель детского сада — представители одной профессиональной группы — педагоги. Разница заключается в том, что содержание профессионально-педагогической деятельности музыкального руководителя несколько уже, чем содержание профессиональной деятельности воспитателя. В связи с этим общая педагогическая компетентность воспитателя, т.е. владение педагогическими технологиями и техниками, средствами и приемами педагогического взаимодействия разнообразнее и богаче, чем компетентность музыкального руководителя. Слабая же сторона педагога дошкольного образования по отношению к музыкальному руководителю заключается в том, что воспитатель не владеет специальными исполнительскими умениями, плохо ориентируется в мире музыкального искусства, практически не знаком со спецификой детского музыкального репертуара. Именно поэтому воспитатели отказываются от решения задач музыкального развития дошкольников.

При этом требования к личностным качествам музыкального руководителя и воспитателя, выделенные О. П. Радыновой, едины. Приведем в качестве примера некоторые из них:

- музыкальная культура: увлеченность музыкой, музыкальная эрудиция, творческие способности;
- пытливость;
- инициативность;
- артистизм;
- находчивость;
- изобретательность;
- организованность;
- ответственность;
- любовь к детям;
- культура общения и др.

В связи с этим одно из ведущих направлений профессионального взаимодействия связано с взаимным обогащением профессионального опыта педагогов. Нельзя допустить, чтобы оно было только односторонним, например в традиционном смысле — от музыкального руководителя к воспитателю.

Музыкальный руководитель, оставаясь вдохновителем процесса музыкального воспитания детей, должен заниматься музыкально-педагогическим просвещением своих коллег, оказывать им соответствующую поддержку в развитии их музыкальной культуры, музыкальной эрудиции. Ему должна быть небезразлична музыкально-художественная среда, в которой работает педагогический коллектив детского сада. В то же время музыкальный руководитель должен доверять педагогам в вопросах воспитания и развития детей, прислушиваться к ним, к исходящей от них оценке способности ребенка, описанию индивидуальных детских музыкальных проявлений.

Необходимо рассматривать воспитателя как человека, хорошо знающего своих воспитанников, ежедневно общающегося с ними, знающего индивидуальную логику развития каждого ребенка.

Обратим внимание и на то, что в последние годы организация педагогического процесса в современном детском саду претерпела некоторые изменения, появились специалисты — организаторы физического воспитания, изобразительной деятельности детей, краеведения. Профессиональная деятельность воспитателя в связи с этим освободилась от ряда занятий с дошкольниками, что позволяет ему больше времени уделять воспитанию ребенка, развитию его индивидуальности, широко привлекая к этим процессам средства искусства. Мы не совсем разделяем такой подход к организации педагогического процесса, хотя понимаем причины, которыми он обоснован, и реалии дня сегодняшнего и все же полагаем, что проблема сотрудничества специалистов и педагогов в контексте целостного развития ребенка остается актуальной и должна быть обязательно решена в каждом детском саду.

А теперь посмотрим на профессиональную деятельность музыкального руководителя и воспитателя с точки зрения компетент-

ностного подхода. В связи с этим еще раз обозначим общие задачи, которые призваны решать педагоги дошкольного образования:

- видеть ребенка в образовательном процессе ДОУ;
- строить образовательный процесс, ориентированный на достижение целей дошкольного образования;
- устанавливать взаимодействие с другими субъектами образовательного процесса, партнерами ДОУ;
- создавать и использовать в педагогических целях образовательную среду (пространство дошкольного образовательного учреждения);
- проектировать и осуществлять профессиональное самообразование.

Попытаемся теперь через задачи профессиональной деятельности музыкального руководителя и воспитателя определить содержательные основы их сотрудничества и сотворчества (табл. 23).

Именно общность задач профессиональной деятельности музыкального руководителя и воспитателя позволяет им конструктивно и творчески сотрудничать.

Какими могут быть формы профессионального сотрудничества и сотворчества педагогов дошкольного образования в детском саду?

Попытаемся посмотреть на этот вопрос глобально, в контексте современных тенденций развития психолого-педагогической науки.

Одним из вариантов организационно-технологического обеспечения целостного педагогического процесса может быть сопровождение ребенка в современном дошкольном образовательном учреждении (чаще слово «сопровождение» употребляется в таких формулировках, как медико-психолого-педагогическое или медико-психологическое, социально-педагогическое).

Проблема сопровождения ребенка в условиях педагогического процесса активно разрабатывается в последнее десятилетие. Наиболее разработанной она становится для школьного образования (М.Р. Битянова, Е. И. Казакова, А.К. Колеченко). Проблема сопровождения ребенка в условиях педагогического процесса детского сада весьма целостно отражена в работах Л.М. Шипицыной.

Что же такое сопровождение в педагогической науке?

В концепции М.Р. Битяновой это метод, который реализуется следующим образом.

1. Следование за естественным развитием ребенка на определенном возрастном и социокультурном этапе онтогенеза. Сопровождение опирается на реальные личностные достижения ребенка и разворачивается в логике его индивидуального развития. Таким образом, безусловная ценность внутреннего мира каждого школьника, приоритетность потребностей, целей и ценностей его развития становятся важнейшим аксиологическим принципом модели деятельности сопровождения.

Таблица 23. Общность профессионально-педагогических задач как основа сотрудничества и сотворчества музыкального руководителя и воспитателя ДОУ

Воспитатель детского сада	Музыкальный руководитель
<i>Диагностические задачи</i>	
1. Изучение индивидуальных особенностей и возможностей ребенка, в том числе связанных с музыкальностью дошкольника. 2. Учет их в целостном образовательном процессе ДОУ. 3. Отслеживание характера изменений, происходящих с ребенком в ходе образовательного процесса детского сада, характер его продвижения в развитии, в том числе музыкальном. 4. Определение эффективности влияния реализуемых в детском саду педагогических условий на разностороннее развитие дошкольника	1. Изучение индивидуальных особенностей и возможностей ребенка в контексте музыкальности. 2. Учет их в целостном образовательном процессе ДОУ. 3. Отслеживание характера изменений, происходящих с ребенком в ходе образовательного процесса детского сада, его продвижения в музыкальном развитии. 4. Определение эффективности влияния реализуемых в детском саду педагогических условий на музыкальное воспитание и развитие дошкольника
<i>Задачи педагогического проектирования образовательного процесса</i>	
5. Проектировать и организовывать целостный образовательный процесс, содействующий целостному развитию здорового ребенка-дошкольника	5. Проектировать и организовывать целостный образовательный процесс, содействующий целостному музыкальному развитию здорового ребенка-дошкольника в детском саду
<i>Задачи взаимодействия с профессионально-педагогическим и культурным сообществом</i>	
6. Ознакомление с музыкальным репертуаром для слушания и исполнения детьми в целях содействия в работе музыкального педагога. 7. Знание задач музыкального воспитания и развития дошкольников, анализ их решения с точки зрения базовой компетентности музыкального руководителя. 8. Оказание профессиональной	6. Ознакомление с педагогическими задачами общего развития дошкольников данного возраста. 7. Изучение особенностей общекультурной компетентности воспитателя детского сада, знание его музыкальных потребностей и интересов. 8. Оказание профессиональной помощи и поддержки друг друга, совместное решение задач воспи-

Окончание табл. 25

Воспитатель детского сада	Музыкальный руководитель
помощи и поддержки друг друга, совместное решение задач воспитания и развития ребенка, в числе которых и задачи музыкального воспитания и развития. 9. Создание единого культурно-образовательного пространства в педагогическом коллективе образовательного учреждения, в детском саду и семье воспитанника, в детском саду и учреждениях культуры	тания и развития ребенка посредством музыки и музыкальной деятельности. 9. Создание единого культурно-образовательного музыкально-эстетического пространства в педагогическом коллективе образовательного учреждения, в детском саду и семье воспитанника, в детском саду и учреждениях культуры, содружество с музыкальными учреждениями города, района ДОУ
<i>Задачи проектирования и организации развивающей образовательной среды ДОУ</i>	
10. Создание развивающей музыкально-образовательной среды в детском саду как одного из эффективнейших условий, инициирующих процессы целостного музыкального (художественного) развития и воспитания ребенка	10. Создание развивающей образовательной среды в детском саду как одного из эффективнейших условий, инициирующих процессы целостного развития и воспитания ребенка
<i>Задачи развития субъектной позиции воспитателя, обогащения профессиональной компетентности</i>	
11. Личностно-профессиональное саморазвитие, самообразование: – увеличение профессиональной компетентности через обогащение общекультурной, базовой, специальной компетентностей	11. Личностно-профессиональное саморазвитие, самообразование: – увеличение профессиональной компетентности через обогащение общекультурной, базовой, специальной компетентностей

2. Создание условий для самостоятельного творческого освоения детьми системы отношений с миром и самим собой, а также для совершения каждым ребенком личностно значимых жизненных выборов, создаваемых педагогом.

3. Создание в рамках объективно данной ребенку социально-педагогической среды условий для его максимального в данной ситуации личностного развития и обучения.

В концепции Е. И. Казаковой — это метод, обеспечивающий создание условий для принятия субъектом развития оптимальных

решений в различных ситуациях жизненного выбора. Он опирается на единство следующих функций:

- диагностика существа возникшей проблемы;
- информация о существе проблемы и путях ее решения;
- консультация на этапе принятия решения и выработка плана решения проблемы;
- первичная помощь на этапе реализации плана решения.

И базируется на следующих принципах:

- рекомендательный характер советов сопровождающего, что означает самостоятельность и ответственность ребенка за решение проблемы, отказ от «законодательных» решений центра сопровождения;
- приоритет интересов сопровождаемого «на стороне ребенка», что означает стремление решить проблему с максимальной пользой для ребенка;
- непрерывность сопровождения, которая гарантирует ребенку постоянную помощь и поддержку в решении проблемы;
- мультидисциплинарность (комплексный подход) сопровождения, означающий согласованность работы «команды» специалистов;
- стремление к автономизации, т. е. к независимости от какого-либо давления — административного, профессионального, семьи.

В образовательных учреждениях сегодня возможны следующие организационные формы сопровождения:

- психолого-педагогическое обеспечение учебно-воспитательного процесса;
- психолого-педагогический или психолого-медико-педагогический консилиумы;
- службы психолого-педагогического и медико-социального сопровождения.

Наиболее распространенной формой сопровождения в образовательном учреждении является консилиум, в работе которого принимают участие субъекты-организаторы педагогического процесса (педагоги, психолог, социальный педагог, медицинский работник и др.). Задачами деятельности такого консилиума становятся:

- защита прав и интересов ребенка;
- комплексная диагностика по проблемам развития ребенка;
- диагностика эффективности педагогических условий, созданных для обучения, воспитания и развития ребенка;
- выявление групп детей, требующих внимания специалистов;
- разработка общей стратегии сопровождения ребенка в основных сферах его жизнедеятельности;
- определение и внедрение определенных мероприятий, форм и методов работы по возможным вариантам решения вскрытых

проблем всех участников педагогического процесса — учащихся, учителей, родителей;

- объединение общих усилий специалистов, семьи в постоянно и оперативно работающую систему сопровождения, поддержки ребенка в условиях педагогического процесса в образовательном учреждении и дома.

Каковы особенности сопровождения ребенка-дошкольника в детском саду?

Что такое сопровождение ребенка в дошкольном образовательном учреждении? Разделяя идеи М. Р. Битяновой, исследователь Л. М. Шипицына определяет сопровождение в ДООУ как систему профессиональной деятельности «команды» специалистов, направленной на создание социально-психологических условий для успешного обучения и развития каждого ребенка *независимо от уровня его способностей и жизненного опыта, в конкретной социальной среде.*

Уточним это определение.

Деятельность специалистов должна быть направлена на создание психолого-педагогических условий, содействующих развитию ребенка *в зависимости* от его индивидуальных особенностей, с учетом его жизненного опыта, и способствующих гармоничному протеканию процессов социализации и индивидуализации в детском саду и семье, целостному развитию дошкольника.

Исходя из такого понимания сопровождения, ведущей идеей его функционирования становится проектирование целостного, но при этом вариативного педагогического процесса в образовательном учреждении, в котором бы создавались такие педагогические условия, которые позволяли бы каждому ребенку максимально самопроявляться, раскрываться, развиваться и образовываться.

Только в этом случае задачами службы сопровождения становятся:

- комплексная диагностика и проектирование индивидуального образовательного маршрута ребенка;
- проектирование и организация разумного педагогического процесса (учитывающего особенности здоровья и развития ребенка, с одной стороны, и содействующего его целостному здоровому развитию — с другой);
- организация взаимодействия ребенка с педагогом и специалистами как целостного педагогического процесса, когда одни и те же задачи воспитания, обучения и развития решаются в разных видах детской деятельности, на разном содержании;
- оперативная корректировка педагогического процесса, направленного на решение задач воспитания и развития дошкольника с учетом происходящих в нем изменений;
- организация педагогической поддержки ребенка в ходе самостоятельного решения задач воспитания, обучения и развития в целостном педагогическом процессе детского сада;

Таблица 24. Инновационные формы сотрудничества и сотворчества музыкального руководителя и воспитателя ДОУ

Задачи профессионального сотрудничества и сотворчества воспитателя и музыкального руководителя	Формы сотрудничества и сотворчества
1. Изучение индивидуальных особенностей и возможностей ребенка в контексте музыкальности	Разработка единых диагностических карт музыкальности ребенка; совместное обсуждение результатов диагностики и индивидуальных музыкальных проявлений ребенка в условиях занятия и в повседневной жизнедеятельности
2. Учет их в целостном образовательном процессе ДОУ	Совместное проектирование планов работы, их оперативная корректировка по мере решения общих задач; создание взаимодополняющих педагогических условий в ДОУ, содействующих музыкальному воспитанию и развитию детей
3. Отслеживание характера изменений, происходящих с ребенком в ходе образовательного процесса детского сада, его продвижения в музыкальном развитии	Создание промежуточных диагностик, диагностических методов, позволяющих оценить характер продвижения ребенка в музыкальном развитии; совместное обсуждение особенностей продвижения ребенка в музыкальном развитии на тематических семинарах, педагогических консилиумах, деловых играх; совместное обсуждение влияния процесса музыкального развития на общее развитие ребенка
4. Определение эффективности влияния реализуемых педагогических условий в детском саду на музыкальное воспитание и развитие дошкольника	Совместное обсуждение эффективности влияния педагогических условий на характер продвижения ребенка в музыкальном развитии, общем развитии на тематических семинарах, педагогических консилиумах, деловых играх, заседаниях службы сопровождения
5. Проектирование и организация целостного образовательного процесса, содействующего целостному музыкальному развитию здорового ребенка-дошкольника в детском саду	Взаимные консультации, создание профессиональных «шпаргалок» (подсказок) по использованию музыкального материала в образовательном процессе ДОУ, в решении разнообразных задач воспитания и развития

Задачи профессионального сотрудничества и сотворчества воспитателя и музыкального руководителя	Формы сотрудничества и сотворчества
6. Изучение особенностей общекультурной компетентности воспитателей детского сада, знание их музыкальных потребностей и интересов	Организация музыкальным руководителем диагностики педагогов дошкольного образования и самодиагностики по изучению музыкальной культуры, эрудиции (прил. 5)
7. Знание воспитателем задач музыкального воспитания и развития дошкольников, анализ их решения музыкальным руководителем с точки зрения базовой компетентности	Взаимопосещение занятий, других форм профессионального взаимодействия с ребенком на музыкальном содержании с последующим анализом и совместным обсуждением эффективности решения задач воспитания и развития ребенка
8. Оказание профессиональной помощи друг другу, совместное решение задач воспитания и развития ребенка посредством музыки и музыкальной деятельности	Музыкальные гостиные и вечера встреч с музыкой, организованные в ДОУ (прил. 4); совместная организация праздников педагогическим коллективом ДОУ; совместная подготовка тематических семинаров и практикумов по проблеме целостного воспитания и развития ребенка-дошкольника средствами музыки, использования новых педагогических средств и приемов в музыкальном воспитании и развитии детей
9. Создание единого культурно-образовательного музыкально-эстетического пространства в педагогическом коллективе образовательного учреждения, в детском саду и семье воспитанника, в детском саду и учреждениях культуры, содружество с музыкальными учреждениями города, района ДОУ	Коллективные походы в филармонию, консерваторию, капеллу, театр; совместное создание афиши на учебный год для профессионально-педагогического коллектива, родителей детей, дошкольников с рекомендациями по репертуару; совместная организация родительских собраний по проблемам музыкального воспитания и развития ребенка; создание стенда или уголка для родителей и педагогов «Музыка в жизни нашей семьи», «Мы и музыка», «Хочу, чтоб послушали вы и ваш ребенок» и т. п.;

Задачи профессионального сотрудничества и сотворчества воспитателя и музыкального руководителя	Формы сотрудничества и сотворчества
	приглашение в детский сад музыкально-театральных коллективов для детей
10. Создание развивающей музыкально-образовательной среды детского сада как одного из эффективных условий, инициирующих процессы целостного музыкального (художественного) развития и воспитания ребенка	Совместное проектирование музыкально-образовательной среды в ДОУ, в группах; организация конкурса проектов музыкально-развивающей среды в ДОУ, в отдельной взятой группе, в семье ребенка
11. Личностно-профессиональное саморазвитие, самообразование, наращивание профессиональной компетентности через обогащение общекультурной, базовой, специальной компетентностей	Профессиональные рекомендации и советы друг другу в форме дневников, консультаций, оснащенных методических портфелей, приглашений на концерты и спектакли; обоюдные рекомендации по музыкальному репертуару и его использованию в образовательном процессе ДОУ; составление музыкально-профессиональной фонотеки, банка педагогических техник и технологий использования музыки в решении разнообразных задач воспитания и развития дошкольников

– повышение профессиональной компетентности специалистов образования в условиях деятельности службы сопровождения в ДОУ;

– организация взаимодействия с семьей.

Очевидно, что решение обозначенных задач службой сопровождения закономерно будет содействовать целостному развитию дошкольника. Основным смыслом сопровождения заключается вобретении ребенком естественным образом целостного социально-культурного опыта, так как этому способствует согласованная деятельность всего педагогического коллектива ДОУ и семьи ребенка.

Главная роль в организации и функционировании сопровождения целостного развития ребенка в педагогическом процессе ДОУ принадлежит старшему воспитателю (методисту).

Какими могут быть более частные формы профессионального сотрудничества и сотворчества музыкального руководителя и воспитателя детского сада?

Попробуем раскрыть этот вопрос также через задачи профессионального сотрудничества и сотворчества педагогов дошкольного образования (табл. 24).

§ 29. Музыкальный руководитель, педагоги и старший воспитатель: вопросы сотрудничества и сотворчества

В условиях деятельности службы сопровождения ребенка в целостном педагогическом процессе детского сада старший воспитатель (методист) занимает позицию организатора и координатора. Работа службы сопровождения, ее эффективность — это результат его активного участия в ней. В связи с этим старший воспитатель должен иметь личностную позицию, быть профессионально компетентным и неутомимым в деле, которому служит.

Деятельность старшего воспитателя в ДОУ связана прежде всего с оказанием помощи воспитателю, специалистам дошкольного образования с целью повышения профессиональной компетентности, обеспечения непрерывного образования и творческого роста.

Основная задача методиста — создать условия в дошкольном учреждении, дающие воспитателю возможность проявлять творчество, новаторство, реализовывать себя в личностно-профессиональном смысле.

В контексте компетентного подхода к профессионально-педагогической деятельности старший воспитатель детского сада призван решать общие для педагогов ДОУ задачи, характер же решения этих задач связан с определенными функциями, возложенными на методиста ДОУ: это анализ, планирование, организация, контроль, регулирование. Определим эти задачи:

- видеть педагога в образовательном процессе ДОУ;
- строить образовательный процесс, ориентированный на достижение и совершенствование профессиональной компетентности педагогов дошкольного образования;
- устанавливать взаимодействие с субъектами образовательного процесса — воспитателями и специалистами, а также партнерами ДОУ;
- создавать и использовать в целях повышения профессиональной компетентности педагогов пространство дошкольного образовательного учреждения;
- помогать педагогам проектировать и осуществлять профессиональное самообразование, активно участвовать в этом процессе самому.

Таблица 25. Содержание и характер деятельности старшего воспитателя ДОУ в контексте решения задач музыкального воспитания и развития дошкольников

Профессиональные функции старшего воспитателя ДОУ				
Анализ	Планирование	Организация	Контроль	Регулирование
– профессиональной деятельности воспитателя в решении задач музыкального воспитания и развития				
– профессиональной деятельности музыкального руководителя				
– процесса профессионального сотрудничества и сотворчества педагогического коллектива детского сада в решении задач музыкального воспитания и развития дошкольников				
– целостного образовательного процесса, содействующего целостному музыкальному развитию здорового ребенка-дошкольника в детском саду				
– развивающей музыкально-образовательной среды детского сада, инициирующей процессы целостного музыкального (художественного) развития и воспитания ребенка				
– культурно-образовательного музыкально-эстетического пространства в педагогическом коллективе образовательного учреждения — в детском саду и семье воспитанника, в детском саду и учреждениях культуры, процесса сотрудничества с музыкально-культурными учреждениями города, района ДОУ				
– процесса личностно-профессионального развития и саморазвития, образования и самообразования, наращивания профессиональной компетентности всех сотрудников педагогического коллектива через обогащение общекультурной, базовой, специальной компетентностей				

Теперь конкретизируем эти задачи с учетом функций профессиональной деятельности старшего воспитателя дошкольного образовательного учреждения (табл. 25).

? Решаются ли в современном ДОУ старшим воспитателем эти задачи?

Насколько целесообразно их решение в контексте музыкального воспитания и развития воспитанников детского сада?

Каким же образом старший воспитатель решает обозначенные задачи? Какими принципами руководствуется в проектировании своей профессиональной деятельности?

Прежде чем ответить на эти вопросы, необходимо обозначить авторскую позицию по данному поводу.

Исходя из профессиональных задач деятельности старшего воспитателя, мы считаем, что ему наряду со знанием детской психологии, дошкольной педагогики должны быть хорошо знакомы основы андрагогики и акмеологии, профессиональной психологии и педагогики.

Проблема профессионального сотрудничества и сотворчества старшего воспитателя с педагогами дошкольного образования — это проблема взаимодействия с разными людьми, объединенными в профессиональный коллектив: педагогами, воспитателями, специалистами.

С одной стороны, он должен быть компетентен в вопросах дошкольного образования, так как оказывает профессиональную помощь педагогам ДОУ путем создания эффективных педагогических условий воспитания и развития дошкольников в детском саду и семье, проектирования и реализации целостного педагогического процесса. Профессиональная компетентность старшего воспитателя в этом смысле является компетентностью в содержании дошкольного образования. С другой стороны, он должен быть компетентным и в вопросах образования взрослых, должен уметь решать задачи повышения профессиональной компетентности воспитателей ДОУ, а это невозможно без соответствующих знаний и умений, профессионального опыта, даже при отличном владении содержанием дошкольного образования. Собственно говоря, в этом сила и существенное отличие профессиональной деятельности старшего воспитателя от профессиональной деятельности воспитателя и специалиста детского сада, но в этом и его слабость, так как в процессе подготовки старших воспитателей в педагогических колледжах и вузах подобная направленность чаще всего отсутствует. Необходимо подчеркнуть, что наличия знания проблем дошкольного образования еще недостаточно, необходимо уметь презентовать это знание своим коллегам с учетом их индивидуальных возможностей и способностей, характера их взаимодействия.

Андрогогика (от греч. andros — взрослый человек и agoge — руководство, воспитание) — отрасль педагогической науки, охватывающая проблемы образования взрослых.

Акмеология (от «акмэ» — вершина) научное направление, в центре которого находится человек, достигший зрелости. Прослеживается динамика его развития как индивида, личности, субъекта деятельности и индивидуальности.



Ананьев Б.Г. Психология и проблемы человекознания / Под ред. А.А. Бодалева. — М., 1996.

Змеев С.И. Основы андрагогики. — М., 1999.

Змеев С.И. Технология обучения взрослых. — М., 2002.

Исаев И.Ф. Профессионально-педагогическая культура преподавателя. — М., 2002.

Кулюткин Ю.Н. Психология обучения взрослых. — М., 1985.

Образование взрослых: реальности, проблемы, прогноз / Под ред. С. Г. Вершловского. — СПб., 1998.

Практическая психология для преподавателей / Под ред. М. К. Тушкиной. — М., 1997.

Проблемы общей акмеологии / Под ред. А. А. Реана. — СПб., 2000.

Психология музыкальной деятельности. Теория и практика / Под ред. Г. М. Цыпина. — М., 2003.

Степанова Е.И. Психология взрослых — основа акмеологии. — СПб., 1995.

Итак, укажем принципы, которыми руководствуется старший воспитатель в профессиональной деятельности, а именно в решении задач, обозначенных в таблице 25 данного параграфа.

1. Принцип *приоритетности самостоятельной образовательной деятельности* педагогов ДОУ в контексте повышения профессиональной компетентности.

2. Принцип *совместной деятельности*, который предусматривает сотрудничество и сотворчество членов педагогического коллектива в решении задач воспитания и развития детей дошкольного возраста.

3. Принцип *опоры на опыт воспитателя, специалиста дошкольного образования*, согласно которому профессиональный и жизненный опыт педагога используется в качестве одного из источников самообразования и образования педагогического коллектива в целом, повышения профессиональной компетентности.

4. Принцип *индивидуализации профессионального сотрудничества*, позволяющий педагогу совместно со старшим воспитателем в условиях детского сада создавать индивидуальный профессионально-образовательный маршрут наращивания профессиональной компетентности, повышения профессиональной квалификации, ориентированный на конкретные профессиональные потребности и цели и учитывающий опыт, уровень образования, психофизиологические, индивидуально-психологические, когнитивные и другие особенности членов педагогического коллектива.

5. Принцип *системности профессионального взаимодействия*, предусматривающий соблюдение соответствия целей, содержания, форм, методов, средств взаимодействия и оценивания его результатов.

6. Принцип *актуализации результатов профессионального взаимодействия*, который предполагает безотлагательное применение на практике приобретенного опыта (знаний, умений, личностных качеств и свойств).

7. Принцип *элективности*, который означает предоставление каждому члену педагогического коллектива свободы выбора це-

лей, содержания, форм, методов, источников, средств, технологий оценивания результатов профессиональной деятельности, профессиональной компетентности, результатов профессионального взаимодействия со старшим воспитателем, педагогическим коллективом.

8. Принцип *развития профессиональных потребностей*, согласно которому оценивание результатов профессиональной деятельности осуществляется путем выявления реальной степени владения профессиональной компетентностью и определения того содержания, без освоения которого невозможно достижение поставленной педагогом цели профессиональной деятельности. Процесс профессионального взаимодействия активизирует новые профессиональные потребности воспитателя, специалиста дошкольного образования, конкретизация которых осуществляется после достижения им определенной цели своей профессиональной деятельности.

9. Принцип *осознанности профессионального взаимодействия* означает осмысление старшим воспитателем и педагогами ДОУ данного процесса и своих действий по его организации и осуществлению.

С опорой на эти принципы старший воспитатель использует адекватные им формы, способы и приемы профессионального взаимодействия с педагогами ДОУ, решая таким образом задачи музыкального воспитания и развития детей дошкольного возраста.

§ 30. Музыкальный руководитель, педагоги и родители: вопросы сотрудничества и сотворчества

Первыми воспитателями ребенка становятся его родители, семья, и с этим трудно поспорить. Опыт общения со взрослыми, эмоциональная обстановка в доме, уровень культуры, распространяющийся на все сферы взаимодействия членов семьи, — все это впитывается ребенком с рождения и является определяющим для его последующего образования и развития.

Практически все родители стремятся приобщать ребенка с ранних лет к миру прекрасного, ввести его в безграничный мир искусства, мир художественных образов, нашедших свое воплощение в живописи, архитектуре, скульптуре, театре, литературе, музыке. Мамы и папы приводят ребенка в театр, музей, концертный зал, филармонию, совершают экскурсии по городу, путешествуют вместе с ним. Родителей всегда волновал и продолжает волновать вопрос, каким должно быть содержание художественно-эстетического воспитания и развития ребенка в семье и каким образом оно должно осуществляться? Правильно ли они общаются

ся с ребенком по поводу его знакомства с произведениями искусства? Те ли это произведения, в которых нуждается их малыш?

Особый интерес у родителей всегда вызывал процесс музыкального развития ребенка, и что особенно интересно, первые проявления музыкальности своих чад всегда замечаются мамами и папами, бабушками и дедушками, и никогда не оставляют их равнодушными. Семья обеспокоена тем, что же должны слушать дети дома? Какие музыкальные театры и концертные залы следует посещать вместе с ребенком и как научить его слушать и слышать классическую музыку? Возможно ли это осуществить усилиями семьи? Что для этого требуется?

? Почему вопросы музыкального воспитания и развития ребенка с ранних лет в большей степени интересуют и привлекают родителей?

Чем объясняется интерес именно к этому виду искусства со стороны семьи?

Круг этих вопросов позволяет конкретизировать задачи сотрудничества и сотворчества детского сада и семьи в контексте музыкального воспитания и развития ребенка.

Очевидно, что первоочередными задачами семьи становится введение дошкольника в мир музыкальной культуры, возвращение интереса к ней и эмоционально положительного отклика на музыку, накопление опыта взаимодействия ребенка с музыкальными произведениями. Этот опыт поможет ему легко включаться в процессы музыкального воспитания и развития в детском саду и позже — в школе.

Каким образом родители, семья ребенка могут решать поставленные задачи?

Во-первых, активно приобщаясь к музыкальной культуре лично, и только затем или одновременно приобщая ребенка к музыкальному искусству через слушание музыки дома, в концертных залах, музыкальных театрах.

Во-вторых, через активный диалог о музыке, через обмен эстетическими оценками по поводу прослушанных музыкальных произведений, спектаклей, а также через закрепление полученных впечатлений в разных видах детской деятельности.

В чем заключается помощь детского сада молодой семье в решении обозначенных задач?

Примерный музыкальный репертуар для слушания и рекомендации по поводу посещения театров и концертных залов родители должны получить в детском саду от воспитателя и музыкального руководителя. Помимо таких рекомендаций родители нуждаются и в рекомендациях, связанных с процессом совместного восприятия музыкального произведения с ребенком в домашних условиях и в условиях живого звучания. Эффективность таких кон-

сультаций, их организация зависит от профессиональной компетентности старшего воспитателя ДОУ.

Для этого педагогический коллектив детского сада и музыкальный руководитель продумывают и планируют цикл встреч с родителями, направленных на обретение ими необходимого слушательского опыта и опыта взаимодействия с ребенком в процессе слушания музыки. Это должны быть интересные, привлекательные по форме и содержанию, совместные встречи педагогов, родителей и детей, всей семьи. Такая работа возможна при условии знания педагогами ДОУ музыкальных вкусов и потребностей семьи, направленности родителей на грамотное педагогически целесообразное воспитание и развитие своего ребенка, особенностей музыкального развития дошкольника.

Таким образом, процесс сотрудничества и сотворчества детского сада и родителей можно охарактеризовать как процесс сопровождения семьи, целью которого является оказание профессиональной помощи просветительского плана, прежде всего в вопросах целостного воспитания и развития ребенка.

Видение проблемы сотрудничества и сотворчества семьи и профессионально-педагогического сообщества ДОУ через призму педагогического сопровождения требует разработки сопровождающих продуктов, к которым относятся: родительско-воспитательские дневники музыкального развития малыша, альбомы музыкальных открытий и достижений семьи в целом и персонально ребенка, описательные характеристики-портреты типа «Наш малыш в мире музыки» или «Всей семьей на встречу с музыкой», диагностические карты музыкальной культуры семьи и актуальных для нее проблем музыкального воспитания и развития ребенка, сценарии совместных музыкальных вечеров и праздников, которые предлагают родители, создавая их самостоятельно, семейными группами или вместе с детьми.

Именно в условиях сопровождения процесс сотрудничества и сотворчества семьи и детского сада обретает особый смысл, действительно начинается целенаправленная работа целостного музыкального воспитания и развития дошкольника. В этом случае возникает и ценная для воспитателя обратная связь с семьей, которая позволяет ему лучше видеть уникальность и неповторимость каждого ребенка, замечать индивидуальность его развития, зависимость этого процесса от условий семейного воспитания, характера отношений воспитанника с родителями. Проявляется и становится показательным в условиях сопровождения истинное отношение родителей к своему ребенку, желание быть настоящими ответственными помощниками в ходе нелинейного детского развития, подлинными воспитателями, приносящими своему малышу только пользу, удовольствие и радость самопознания и познания окружающего мира.

* * *

В данной главе раскрыты важнейшие вопросы, касающиеся организации процесса музыкального воспитания и развития дошкольников в детском саду и семье. Не секрет, что организационные вопросы — это всегда вопросы взаимодействия профессионально-педагогического сообщества. Нам удалось найти ответ на вопрос — каким должно быть это взаимодействие, как оно будет организовано в современном образовательном учреждении?

Здесь же предложены ответы на вопросы, касающиеся сотрудничества и сотворчества педагогического коллектива ДОУ и родителей в решении задач музыкального воспитания и развития дошкольников.

Темы для обсуждения

1. Задачи профессиональной деятельности музыкального руководителя, воспитателя и старшего воспитателя ДОУ — основа профессионального сотрудничества и сотворчества в решении задач музыкального воспитания и развития дошкольников.
2. Сопровождение ребенка в процессе музыкального воспитания и развития в детском саду: кто и как?
3. Сопровождение специалистов и педагогов ДОУ: кто и как?
4. Сопровождение родителей в контексте решения задач музыкального воспитания и развития детей: кто и как?
5. Инновационные формы сотрудничества и сотворчества субъектов педагогического процесса ДОУ в решении задач музыкального воспитания и развития дошкольников.

Индивидуальные задания

1. Выберите любую группу профессионально-педагогических задач сотрудничества и сотворчества музыкального руководителя и воспитателя ДОУ. Разработайте инновационные формы их совместного решения (например, план-схему действий музыкального руководителя и воспитателя: как они будут решать задачи, что будут делать и каким образом сотрудничать).

Критерии оценки и самооценки: осмысленность общего и разного в задачах профессионально-педагогической деятельности музыкального руководителя и воспитателя; инновационность предлагаемых форм сотрудничества; эффективность сотрудничества, объяснение основных механизмов; наглядность и доступность схемы аудитории; удовлетворенность результатом работы.

2. Вы старший воспитатель детского сада. Разработайте сценарий семинара для воспитателей и музыкального руководителя на тему «Помогаем друг другу в решении задач музыкального воспитания и развития наших детей». Определите цель, задачи, краткое содержание семинара, задания для самостоятельной работы педагогов, прогнозируемый результат.

Критерии оценки и самооценки: осмысленность общего и разного в задачах профессионально-педагогической деятельности музыкального руководителя и воспитателя; эффективность сценария, разработка интересных инновационных заданий для педагогов, направленных на осмысление основных механизмов сотрудничества и сотворчества; соответствие прогнозируемого результата цели и задач семинара; удовлетворенность результатом работы.

3. Подготовьте проект стенда по обмену музыкальными впечатлениями субъектов педагогического процесса (детей, родителей, воспитателей, музыкального руководителя, старшего воспитателя).

Критерии оценки и самооценки: соответствие проекта замыслу (стенд должен быть направлен на обмен музыкальными впечатлениями); инициирование всех субъектов педагогического процесса к обмену музыкальными впечатлениями; оригинальность и педагогическая сообразность идеи; возможность реализации в практике детского сада; удовлетворенность результатом работы.

4. Подготовьте сценарий вечера музыки в детском саду, в котором бы приняли участие дети и родители, воспитатели и музыкальный руководитель, старший воспитатель и заведующая ДОУ. Выделите смысловые задачи, которые решают субъекты педагогического процесса в ходе этого мероприятия (например, зачем старший воспитатель участвует в музыкальном вечере? и т.д.).

Критерии оценки и самооценки: новизна сценария, оригинальность идеи вечера музыки в детском саду; содержание музыкального вечера, его организация и ход свидетельствуют о субъектном включении в него всех субъектов педагогического процесса; выделение смысловых задач каждого участника музыкального вечера, адекватность задач замыслу вечера; удовлетворенность результатом работы.

5. Сформулируйте к каждому параграфу раздела по 3 актуальных вопроса. Продумайте ответы на каждый из них, т. е. обозначьте свое видение решения проблемы, закодированной в вопросе.

Критерии оценки и самооценки: актуальность вопросов, осмысленность содержания параграфов раздела; оригинальность ответов на вопросы, их адекватность; наличие позиции в ответах на вопросы, аргументированность, доказательность; готовность вступить в дискуссию; соответствие требованиям, предъявляемым к заданию; удовлетворенность результатом работы.

Задания для подгруппы

1. Разработайте вариант одного из продуктов сопровождения ребенка в процессе музыкального воспитания и развития (рабочие тетради по музыке; дневник музыкального развития ребенка; иллюстрированный альбом личных музыкальных открытий и достижений; диагностики музыкального воспитания и развития дошкольника; формы педагогической поддержки ребенка и др.). Презентуйте его группе, доказав целесообразность, современность и своевременность своего продукта.

2. Разработайте вариант одного из продуктов сопровождения воспитателя в процессе решения задач музыкального воспитания и развития

своих воспитанников (дневник музыкального развития педагога; альбом личных музыкальных и профессиональных открытий и достижений; иллюстрированный альбом, показывающий динамику музыкального воспитания и развития детей группы; диагностическую карту музыкальной культуры воспитателя и актуальных для него проблем музыкального воспитания и развития дошкольников; форму планирования, помогающую воспитателю включаться в решение обозначенных задач и др.). Презентуйте его группе, доказав целесообразность, современность и своевременность своего продукта.

3. Разработайте вариант одного из продуктов сопровождения семьи (родительско-воспитательский дневник музыкального развития малыша; альбом музыкальных открытий и достижений семьи в целом и/или персонально ребенка; форму описательных характеристик-портретов, показывающих динамику музыкального воспитания и развития ребенка типа «Наш малыш в мире музыки» или «Все семьей на встречу с музыкой»; диагностическую карту музыкальной культуры семьи и актуальных для нее проблем музыкального воспитания и развития ребенка; форму, помогающую родителям создать сценарий совместного с детьми музыкального вечера или праздника в ДОУ и др.). Презентуйте его группе, доказав целесообразность, современность и своевременность своего продукта.

Критерии оценки и самооценки: взаимосвязь цели и задач содержания и формы сопровождения; интересный, привлекательный и удобный в работе материал сопровождения; новизна идеи и творчество в разработке и оформлении продукта, его презентации; эффективность продукта сопровождения; доказательность, аргументированность презентации-выступления; удовлетворенность результатом коллективной работы и своим участием в ней.

Контрольные вопросы и задания

1. Почему взаимодействие субъектов педагогического процесса в решении задач музыкального воспитания и развития детей — одна из актуальных трудно разрешаемых проблем современной теории и практики дошкольного образования? Обоснуйте свой ответ.

2. В чем заключаются основные противоречия традиционного подхода к профессиональному сотрудничеству и сотворчеству музыкального руководителя и воспитателя ДОУ?

3. Каковы основания профессионального сотрудничества и сотворчества музыкального руководителя и воспитателя в современном детском саду? Подтвердите предлагаемый вами вариант на примере решения любой группы задач.

4. Может ли музыкальный руководитель способствовать повышению уровня музыкальной культуры воспитателя детского сада? Каким образом и для чего?

5. Что должен знать старший воспитатель детского сада, чтобы осуществлялось эффективное взаимодействие субъектов педагогического процесса в решении задач музыкального воспитания и развития дошкольников?

6. Перечислите принципы профессиональной деятельности старшего воспитателя ДОУ. Выберите любой, проинтерпретируйте и прокомментируйте его.

7. Зачем взаимодействовать детскому саду и семье в решении вопросов музыкального воспитания и развития дошкольников? Предложите несколько способов, позволяющих родителям ребенка увлечься классической музыкой.

8. В чем, на ваш взгляд, заключается музыкальное воспитание и развитие ребенка в семье? Приведите примеры собственного музыкального воспитания и развития в семье или примеры из профессионально-педагогического опыта.

9. Как вы думаете, почему ребенку классическая музыка чаще кажется менее привлекательной, чем современная популярная музыка?

Варианты итогового контроля и самоконтроля

Итоговый контроль и самоконтроль связаны с проверкой готовности студента к решению системы профессиональных задач проектирования и реализации процесса музыкального воспитания и развития детей дошкольного возраста. Экзамен позволяет выявить как будущий педагог:

- интерпретирует смысл основных понятий курса;
- анализирует психолого-педагогическую и искусствоведческую литературу и сопоставляет взгляды разных авторов на проблемы, раскрываемые в содержании курса;
 - творчески осмысливает содержание изученной литературы для решения конкретных задач проектирования педагогического процесса музыкального воспитания и развития детей дошкольного возраста;
 - проектирует педагогический процесс музыкального развития и воспитания детей, устанавливая при этом межпредметные интеграционные связи и адекватно используя знания базовых психолого-педагогических курсов;
 - аргументировано отстаивает собственную точку зрения, активно включается в решение педагогических задач, осуществляет самостоятельный поиск нестандартных способов реализации целей.

1. Проект парциальной программы

Разработать проект парциальной программы музыкального развития и воспитания детей дошкольного возраста на год (выбор вида, интеграции видов музыкальной деятельности и возрастная адресность по выбору студента).

В проекте программы отразить:

- основные цели и задачи программы;
- ведущие теоретические идеи (философские, культурологические, искусствоведческие, психолого-педагогические);
 - принципы отбора содержания и структурирования материала;
 - ключевые понятия программы (на уровне перечисления);
 - содержательную характеристику программы (развернутый тематический план);
 - технологию освоения программы;
- обучающие занятия (по одному на каждую тему программы);

- игры и игровые задания (по одному на каждую тему программы);
- творческие задания (по одному на каждую тему программы);
- способы организации самостоятельной музыкальной деятельности детей;
- контрольно-диагностические задания, позволяющие оценить эффективность освоения программы и решение поставленных задач.

Критерии оценки задания:

- 1) концептуальность, взаимосвязь структурных элементов программы;
- 2) владение знаниями теории и методики музыкального воспитания и развития детей дошкольного возраста;
- 3) новизна, творчество в реализации проекта;
- 4) культура оформления программы;
- 5) готовность студента оценить качество выполненного задания.

2. Свободная дискуссия

Свободная дискуссия по проблеме профессионального сотрудничества и сотворчества субъектов педагогического процесса ДООУ в решении задач музыкального развития и воспитания детей.

В ходе дискуссии студент:

- раскрывает сущностные характеристики профессионального сотрудничества и сотворчества субъектов педагогического процесса ДООУ;
- интерпретирует (объясняет) наиболее привлекательные для него теоретические идеи профессионального сотрудничества и сотворчества;
- определяет содержание задач, которые решают субъекты педагогического процесса в контексте музыкального развития и воспитания дошкольников;
- обосновывает значимость совместного решения обозначенных задач в музыкальном воспитании и развитии детей дошкольного возраста.

Критерии оценки ответа:

- 1) владение анализом психолого-педагогической, методической литературы и умениями сопоставления взглядов разных авторов на проблему;
- 2) творческая интерпретация научно-педагогического знания;
- 3) системность, концептуальность, целостность изложения;
- 4) умение вести научную дискуссию;
- 5) готовность студента оценить качество выполненного задания.

3. Проектирование задач профессиональной педагогической деятельности

На основании теоретического анализа психолого-педагогической методической литературы и опыта педагогической деятельности спроектировать по пять задач, связанных с музыкальным воспитанием и развитием ребенка.

Группа задач	Задачи, выполняемые студентом	Доказательная база
1. Диагностические задачи	1. 2. 3. 4. 5.	
2. Задачи педагогического проектирования образовательного процесса и его организации	1. 2. 3. 4. 5.	
3. Задачи взаимодействия с профессионально-педагогическим и культурным сообществом	1. 2. 3. 4. 5.	
4. Задачи проектирования и организации развивающей образовательной среды детского сада	1. 2. 3. 4. 5.	
5. Задачи развития субъектной позиции воспитателя, обогащения профессиональной компетентности	1. 2. 3. 4. 5.	

Критерии оценки выполнения задания:

- 1) проектирование предлагаемых задач в логике групп задач;
- 2) взаимосвязь ключевых, базовых и специальных компетентностей;
- 3) выделение задач в контексте развития ребенка как субъекта детской музыкальной деятельности;
- 4) теоретическая доказательность и аргументация;
- 5) готовность студента оценить качество выполненного задания.

4. Проект программы учебной дисциплины «Теория и методика музыкального воспитания и развития детей дошкольного возраста»

Разработать проект программы учебной дисциплины «Теория и методика музыкального воспитания и развития детей дошкольного возраста» для студентов педагогического вуза.

В проекте программы отразить:

- цели и задачи программы;
- принципы отбора содержания и структурирования учебного материала;
- ключевые понятия программы (на уровне перечисления);
- содержательную характеристику программы (развернутый тематический план);
- технологию освоения программы;
- вопросы для обсуждения;
- индивидуальные задания (по одному на каждую тему программы);
- подгрупповые задания (по одному на каждую тему программы);
- проблемные вопросы и задачи для самоаттестации.

Примерный объем программы — 102 часа.

Критерии оценки задания:

- 1) концептуальность, взаимосвязь структурных элементов программы;
- 2) владение знаниями теории и методики музыкального воспитания и развития детей дошкольного возраста;
- 3) новизна, творчество проекта, оригинальность программы;
- 4) культура оформления программы;
- 5) готовность студента оценить качество выполненного задания.

Приложение 2

Примерные темы выпускных квалификационных работ

1. Возможности музыкального произведения «Пинии Рима» О. Респи в развитии образного воображения детей старшего дошкольного возраста.
2. Детский оркестр как средство развития положительных взаимоотношений детей старшего дошкольного возраста.
3. Диагностика музыкального опыта детей дошкольного возраста¹.
4. Диагностика музыкальной эрудиции педагогов ДОУ.
5. Использование «Музыкального букваря» Н.А.Ветлугиной в развитии звуковысотного слуха детей дошкольного возраста.
6. Использование музыки на занятиях в детском саду.
7. Использование элементов музыкотерапии в развитии изобразительного творчества детей дошкольного возраста.
8. Музыка как продукт субкультуры дошкольников.
9. Музыка как средство адаптации ребенка к условиям пребывания в ДОУ.
10. Музыка как средство активизации восприятия дошкольниками пейзажной живописи.

¹ В большинстве тем конкретизация возраста осуществляется по усмотрению студента и научного руководителя.

11. Музыка как средство активизации творческого воображения детей дошкольного возраста.
12. Музыка как средство обогащения представлений дошкольников об эмоциях и чувствах.
13. Музыка как средство обогащения сюжетов детских игр.
14. Музыка как средство развития интереса детей дошкольного возраста к объектам живой и неживой природы.
15. Музыка как средство развития интереса детей к школе.
16. Музыка как средство развития интереса детей среднего дошкольного возраста к счету.
17. Музыка как условие восприятия цвета в абстрактной живописи детьми старшего дошкольного возраста.
18. Музыка М. И. Глинки как условие восприятия детьми литературных героев поэмы А. С. Пушкина «Руслан и Людмила».
19. «Музыкальная гостиная» как форма обогащения музыкальной культуры субъектов педагогического процесса ДОУ.
20. Музыкальная игра как средство обучения дошкольников иностранному языку.
21. Музыкальная эрудиция как условие развития музыкального восприятия детей дошкольного возраста.
22. Музыкально-дидактическая игра как средство развития чувства ритма детей дошкольного возраста.
23. Музыкально-дидактические игры как средство развития песенного творчества детей дошкольного возраста.
24. Музыкально-игровая деятельность как условие развития симпатии детей младшего дошкольного возраста друг к другу.
25. Музыкально-игровая терапия как средство коррекции поведения импульсивных детей.
26. Музыкально-обогащенная среда как средство развития самостоятельности детей дошкольного возраста.
27. Музыкальные игры-этюды как средство активизации творческих проявлений детей в танце.
28. Музыкальный репертуар как условие полноценного восприятия музыки детьми дошкольного возраста.
29. Организация процесса восприятия музыки как условие развития эмоциональной отзывчивости детей дошкольного возраста.
30. Особенности восприятия музыки детьми дошкольного возраста в условиях занятий интегрированного типа.
31. Особенности восприятия музыки детьми дошкольного возраста.
32. Особенности восприятия музыки детьми раннего возраста.
33. Особенности восприятия музыки мальчиками и девочками дошкольного возраста.
34. Особенности ознакомления детей дошкольного возраста с музыкой П.И. Чайковского.
35. Особенности песенного творчества детей дошкольного возраста.
36. Особенности эмоционально-двигательных реакций на музыку детей раннего возраста.
37. Педагогическая технология организации семейных вечеров музыки в детском саду.

38. Педагогическая технология освоения музыкальной культуры Санкт-Петербурга детьми дошкольного возраста.
39. Педагогическое сопровождение ребенка в музыкально-игровой деятельности.
40. Педагогическое сопровождение ребенка в музыкально-ритмической деятельности.
41. Педагогическое сопровождение ребенка в музыкально-творческой деятельности.
42. Педагогическое сопровождение ребенка в процессе восприятия музыки.
43. Педагогическое сопровождение ребенка в певческой деятельности.
44. Педагогическое сопровождение родителей и детей в обогащении музыкальной культуры.
45. Праздник как условие развития эмоциональной комфортности детей в группе сверстников.
46. Предметно-развивающая среда как средство развития музыкального творчества детей дошкольного возраста.
47. Предметно-развивающая среда как условие активизации интереса ребенка к музыке.
48. Развитие певческих умений детей дошкольного возраста на музыкальных занятиях.
49. Хороводные игры как средство развития музыкального творчества детей.
50. Хоровое пение как средство развития сотрудничества детей дошкольного возраста.

Программа учебной дисциплины «Теория и методика музыкального воспитания детей дошкольного возраста»¹

Цель: становление специальной профессиональной компетентности будущего педагога как готовности к решению системы профессиональных задач, связанных с проектированием и реализацией процесса музыкального воспитания и развития детей дошкольного возраста.

Задачи:

- ориентация студентов в современных проблемах музыкального развития детей дошкольного возраста и вариантах их методического разрешения;
- развитие умений проектировать и осуществлять процесс музыкально-художественного развития и воспитания ребенка;
- развитие профессиональной педагогической позиции и индивидуального педагогического творчества.

Принципы отбора содержания и организации учебного материала. Принципы отбора и структурирования учебного материала опи-

¹ Составлена авторами пособия.

раются на образовательный стандарт, содержащий требования к уровню подготовки специалиста. Содержание учебного материала отбирается в соответствии с ведущими принципами отбора содержания высшего профессионального педагогического образования, назовем их:

- принцип фундаментализации, определяющий логику учебного материала в контексте основных философских, искусствоведческих, психологических, педагогических категорий;
- принцип гуманизации, предполагающий ориентацию студентов в поликонцептуальном пространстве современного научно-педагогического знания, сопоставление различных педагогических теорий, концепций, систем, технологий;
- принцип гуманитаризации, способствующий становлению индивидуальной педагогической позиции студента, которая позволяет выстраивать ценностно-смысловую систему целостного научно-педагогического знания;
- принцип практико-ориентированности, предполагающий интегративное взаимодействие педагогической науки и практики.

Текущая аттестация качества усвоения знаний

Проверка качества усвоения знаний в ходе изучения дисциплины проводится в форме письменных проверочных работ, индивидуальных и подгрупповых теоретических и практических заданий, содержанием которых является решение студентами разнообразных задач профессионально-педагогической деятельности, обусловленных целевыми ориентирами и содержанием учебной дисциплины. Текущая аттестация качества усвоения знаний дополняется использованием специальной диагностической методики, позволяющей получать данные о понимании студентами изучаемого материала, что дает возможность корректировать процесс преподавания и выстраивать его в условиях диалога субъектов.

Итоговая аттестация по курсу

Курс завершается экзаменом, на котором проверяется готовность студента к решению системы профессиональных задач, связанных с проектированием и реализацией процесса музыкального воспитания и развития детей дошкольного возраста.

Исходя из целевых установок учебной дисциплины, студентам предлагается выбор вариативной формы экзамена.

Основное содержание

1. **Предмет и задачи курса «Теория и методика музыкального воспитания детей дошкольного возраста».** Основные идеи курса, его предмет. Задачи учебного курса. Значимость музыки как вида искусства в развитии личности ребенка дошкольного возраста, организации процесса социализации. Место курса в системе подготовки специалиста в области педагогики и методики дошкольного образования. Связь курса с другими учебными дисциплинами: искусствоведением, культурологией, дошкольной педагогикой, детской психологией. Основные понятия курса.

2. **Философия детства как теоретическая основа музыкального воспитания и развития детей дошкольного возраста.** Детство как самоценный период в жизни человека. Отношение к детству в разные исторические периоды. Детство как предмет междисциплинарного исследования. Современные концепции понимания детства. Концепции Д. Б. Эльконина, Д. И. Фельдштейна, Ш. А. Амонашвили, В. Т. Кудрявцева, А. Б. Орлова, Я. Корчака и др. Задачи музыкального воспитания и развития детей дошкольного возраста в контексте различных концепций детства. Проблема целостного развития ребенка дошкольного возраста. Развитие ребенка как целостности и целостность развития ребенка. Развитие ребенка в культуре. Позиция субъекта деятельности как ядро целостности развития ребенка. Ориентация на ребенка как ведущая характеристика современного педагогического процесса. Музыкальное развитие ребенка как один из аспектов целостного развития.

3. **Современные идеи психолого-педагогической науки как теоретическая основа музыкального воспитания и развития детей дошкольного возраста.** Педагогический процесс современного ДОУ. Ведущие характеристики педагогического процесса: целенаправленность, целостность, наличие связей между участниками, системность, процессуальность. Проблема определения целей педагогического процесса. Особенности целостного педагогического процесса. Процесс взаимодействия педагога и детей в педагогическом процессе. Педагогический процесс как система. Педагогический процесс как деятельность педагога по решению профессиональных задач. Профессиональная деятельность педагога современного ДОУ. Компетентностный подход к профессионально-педагогической деятельности как следствие развития педагогической науки и практики. Система профессиональных задач компетентного педагога. Субъектная позиция педагога. Педагог ДОУ — требования к профессиональной деятельности и качествам личности. Компетентность педагога современного ДОУ как готовность к решению: диагностических задач, задач проектирования педагогического процесса, задач межсубъектного взаимодействия, задач организации развивающей среды ДОУ, задач профессионального саморазвития. Музыкально-художественная культура педагога как условие успешности организации педагогического процесса музыкального воспитания и развития ребенка. Своеобразие музыкально-художественной культуры современного педагога. Способы обогащения музыкально-художественной культуры.

4. **Музыкальное искусство и художественная деятельность как теоретическая основа музыкального воспитания и развития детей дошкольного возраста.** Искусство — форма отражения действительности в художественных образах. Роль искусства в развитии человека. Художественный образ, средства его выражения. Музыка, ее особенности как вида искусства. Своеобразие отражения действительности в музыкальных художественных образах. Музыкальный язык и его специфика. Свойства музыкального звука: высота, длительность, динамика, тембр. Средства музыкальной выразительности: лад, мелодия, ритм, метр, музыкальная форма. «Грамматика» музыкального языка, логика музыкальной мысли. Выразительные и изобразительные возможности музыки. Виды и жанры музыки. Художественная деятельность, ее синтетическое своеобразие.

Структура художественной деятельности: художественное восприятие, исполнительство, сочинение, их творческая направленность. Творчество композитора, его компоненты. Структура акта художественного творчества. Фантазия и воображение как факторы создания художественного образа. Музыкальное произведение — продукт творчества композитора. Интерпретация музыкального произведения. Вторичность исполнительского творчества. Художественно-выразительные средства исполнительства. Музыкальная импровизация. Восприятие музыки как процесс творчества. Художественное восприятие, своеобразие, структура. Музыкальные способности. Соотношение общих и музыкальных способностей. Музыкальность, одаренность, талантливость, гениальность. Структура музыкальных способностей. Ведущие отечественные и зарубежные научные подходы к развитию музыкальных способностей дошкольников. Социокультурный, педагогический и психологический аспекты проблемы развития музыкальных способностей в дошкольном детстве. Психолого-педагогические условия развития музыкальных способностей дошкольника.

5. Ребенок как субъект детской музыкальной деятельности. Проблема развития ребенка дошкольного возраста как субъекта деятельности. Эмоционально-субъектные и деятельностно-субъектные проявления ребенка в музыкальной деятельности. Характеристика личностных качеств ребенка — субъекта музыкальной деятельности: интерес к музыке, избирательное отношение к музыке, инициативность и желание заниматься музыкальной деятельностью, самостоятельность в выборе и осуществлении музыкальной деятельности, творчество и интерпретация музыкальных произведений. Генезис детской музыкальной деятельности. Характеристики музыкально-предметной, музыкально-игровой, музыкально-художественной деятельности. Проблема взаимосвязи процессов обогащения музыкального опыта и становления ребенка как субъекта детской музыкальной деятельности. Содержание музыкального опыта ребенка дошкольного возраста: эмоционально-ценностное отношение к музыке, знание музыки, умение взаимодействовать с музыкой, творческая музыкальная деятельность. Цели и задачи развития ребенка как субъекта детской музыкальной деятельности в разных возрастных группах. Принципы проектирования педагогического процесса развития ребенка как субъекта детской музыкальной деятельности. Педагогические условия развития ребенка как субъекта детской музыкальной деятельности. Детский музыкальный опыт и его своеобразие. Специфика музыкальных интересов ребенка дошкольного возраста. Содержание представлений о музыке в дошкольном возрасте. Использование музыки в педагогическом процессе детского сада.

6. Детская музыкальная деятельность. Детская музыкальная деятельность — ребенок-слушатель. Характеристика деятельности слушания музыки в дошкольном детстве. Свообразие детского музыкального восприятия. Общее и особенное в музыкальном восприятии детей и взрослых. Сотрудничество специалистов и воспитателей в детском саду по развитию слушательской культуры дошкольника. Характеристики и монографический портрет ребенка-слушателя. Детская музыкальная деятельность — ребенок-исполнитель. Свообразие детской музыкально-испол-

нительской деятельности. Соотношение общих и специальных исполнительских умений в дошкольном детстве. Необходимость развития общих исполнительских умений дошкольника для успешной музыкально-исполнительской деятельности. Сотрудничество специалистов и воспитателей в детском саду по развитию общих и специальных музыкально-исполнительских умений дошкольников. Характеристики и монографический портрет ребенка-исполнителя. Детская музыкальная деятельность — ребенок-сочинитель. Природа детского творчества. Предпосылки музыкально-творческой деятельности в дошкольном детстве. Свообразие музыкально-творческой деятельности в дошкольном детстве. Особый характер продуктов детского музыкального творчества. Импровизационный и игровой характер детского музыкального творчества. Творчество и обучение. Поведенческая характеристика ребенка-сочинителя. Следует ли обучать дошкольников музыкальному творчеству: дискуссия открыта?

7. Теория и методика музыкального воспитания детей дошкольного возраста. Становление и развитие. Характеристика современных проблем музыкального развития и образования детей дошкольного возраста. Научные и практические предпосылки развития методики музыкального воспитания. Музыкальное развитие ребенка в системе художественного воспитания в детском саду. Развитие идей музыкального воспитания ребенка в России в XIX в. Институт домашнего воспитания, музыка как элемент классического воспитания образованного человека. Место музыкального воспитания в ведущих российских и зарубежных педагогических системах конца XIX — начала XX в. Основные направления исследований в области музыкально-эстетического воспитания детей в 1940—70-е гг. Влияние системы Н. А. Ветлугиной на развитие теории и практики музыкального воспитания дошкольников. Современная система музыкального воспитания детей дошкольного возраста в России и за рубежом.

8. Диагностика музыкального воспитания и развития детей дошкольного возраста. Диагностика музыкального воспитания и развития дошкольников как ведущее условие личностно ориентированного музыкально-педагогического процесса в современном детском саду. Предметная область диагностики музыкального воспитания и развития детей дошкольного возраста. Основные принципы диагностики музыкального воспитания и развития детей дошкольного возраста. Диагностическая процедура музыкальных способностей и детской музыкальной деятельности. Взаимодействие специалистов и педагогов в ходе организации диагностики музыкальных способностей и музыкальной деятельности ребенка-дошкольника.

9. Организация процесса восприятия музыки детьми в ДОУ. Проблема отбора музыкального репертуара для детей дошкольного возраста. Принципы отбора музыкального репертуара для восприятия. Многомерность музыкального искусства и принципы отбора музыкального репертуара для слушания. Принципы организации процесса восприятия музыки детьми дошкольного возраста. Педагогическая технология организации художественного восприятия детьми музыкальных произведений. Подготовка ребенка к слушанию музыки. Учет возрастных и индивидуальных особенностей детей. Специфика организации детского музыкального восприятия музыкальным педагогом и воспитателем ДОУ.

10. **Организация детской исполнительской деятельности в ДОУ.** Принципы отбора репертуара для детского исполнительства. Требования к детскому песенному репертуару. Педагогический потенциал детской исполнительской деятельности. Вариативные технологии развития песенной деятельности дошкольника. Вариативные технологии развития музыкально-ритмических движений в дошкольном возрасте. Вариативные технологии развития элементарных умений музицирования у детей дошкольного возраста. Технологии раннего обучения детей игре на музыкальных инструментах. Технология взаимодействия педагога и музыкального руководителя при обучении детей пению, музыкально-ритмическим движениям. Инновационные технологии с использованием музыки: ритмопластика, детская аэробика, ритмическая гимнастика, музыкотерапия и т.д. Использование элементов авторских технологий музыкального развития в образовательном процессе дошкольного учреждения. Практическое применение теорий музыкального развития Н.А. Ветлугиной, Э.-Ж. Далькроза, К. Орфа и др. Современные технологии музыкального развития: А. Бурениной, В. Жилина, В. Емельянова, Г. Курило, А. Рыбаковой и др. Экспертиза и оценка развивающего эффекта использования авторских технологий в практике работы дошкольного учреждения.

11. **Организация самостоятельной музыкально-творческой деятельности детей в ДОУ.** Принципы отбора музыкального репертуара, стимулирующего детское творчество. Многомерность музыкального искусства и принципы отбора музыкального репертуара для детского творчества. Принципы организации музыкальной творческой деятельности детей дошкольного возраста. Специфика организации детской творческой деятельности музыкальным педагогом и воспитателем ДОУ. Организация педагогом условий для проявлений детского музыкального творчества. Технология обучения детей созданию музыкально-художественных образов. Технология стимулирования детских музыкальных импровизаций. Музыкально-обогащенная среда как условие развития детского творчества.

12. **Взаимодействие субъектов педагогического процесса ДОУ в решении задач музыкального воспитания и развития детей.** Задачи профессиональной деятельности музыкального руководителя, воспитателя и старшего воспитателя ДОУ — основа профессионального сотрудничества и сотворчества в решении задач музыкального воспитания и развития дошкольников. Организация педагогического сопровождения ребенка в процессе музыкального воспитания и развития в детском саду. Организация сопровождения специалистов и педагогов ДОУ. Сопровождение родителей в контексте решения задач музыкального воспитания и развития детей. Инновационные формы сотрудничества и сотворчества субъектов педагогического процесса ДОУ в решении задач музыкального воспитания и развития дошкольников.

Организация самостоятельной работы

Своеобразие организации самостоятельной работы студентов обусловлено особенностями конструирования процесса преподавания курса как педагогической технологии стимулирования творческой педагоги-

ческой позиции студента. Организация самостоятельной работы базируется на следующих принципах:

- обеспечения ориентации студента в широком вариативном поле научно-педагогического знания и возможности выбора, осмысления и превращения в лично значимое для себя знание;
- актуализации освоенных знаний в процессе выполнения заданий разных типов;
- обеспечения активной позиции и стимулирования самостоятельной творческой деятельности студентов;
- направленности содержания и форм самостоятельной работы на решение профессионально значимых образовательных задач, таких, как раскрытие профессионального и личностного творческого потенциала каждого студента, развитие умений творческого проектирования элементов педагогического процесса музыкального развития детей дошкольного возраста.

Приложение 4

Педагогическая технология организации «музыкальных гостиных» для педагогов

Цель: обогащение и развитие музыкальной культуры воспитателей и специалистов детского сада.

Этапы и задачи педагогической технологии

- 1 этап. Активизация интереса педагогов к музыке.
- 2 этап. Обогащение музыкальной культуры педагогов.
- 3 этап. Создание условий, стимулирующих активное участие педагогов в самостоятельной подготовке и проведении «Музыкальных гостиных».

Реализация технологии ориентировочно может осуществляться в течение всего учебного года. В нее входит 14 «Музыкальных гостиных». В содержании работы с педагогами можно выделить следующие тематические блоки:

1. «Там, где Музыка живет» 3
2. «Ни дня без музыки» 3
3. «Такие похожие непохожие музыкальные инструменты» 2
4. «Маска, я тебя знаю!» 3
5. «Жанры музыки» 3

I блок — «Там, где Музыка живет» — включает в себя три «Музыкальные гостиные». Тематика «гостиных» этого блока учитывает особенности музыкальной субкультуры педагогов и направлена на активизацию интереса педагогов к музыке.

Педагоги знакомятся с тем, что такое музыка, для чего она нужна, им предлагается обменяться имеющимся опытом, последними музыкальными впечатлениями, знаниями по предложенным темам. Каждая «музыкальная гостиная» первого блока содержит:

- рассказ ведущего «гостиной» (музыкального руководителя);
- беседу с педагогами;
- игровые задания («Угадай мелодию», «Музыкальный кроссворд» и т.п.).

Сценарии «Музыкальных гостиных» составлены в соответствии с имеющимся музыкальным опытом педагогов; они строятся так, чтобы воспитатели находились в активной позиции на протяжении всего вечера, с интересом отвечали на вопросы, не боялись высказывать свое мнение по тому или иному вопросу, участвовали в выполнении игровых заданий.

// блок — «Ни дня без музыки», также объединяющий три «Музыкальные гостиные», направлен на активизацию интереса педагогов к музыке через самостоятельную подготовку к беседам о ней и на повышение их музыкальной культуры.

В содержание музыкальных гостиных входит знакомство с жизнью и творчеством выдающихся русских и зарубежных композиторов: П. И. Чайковского, М. П. Мусоргского, Н. А. Римского-Корсакова, С. С. Прокофьева, В. А. Моцарта, Л. В. Бетховена.

В программу блока входит:

- рассказ ведущего «гостиной», дополнение педагога (в целях ознакомления с наиболее значимыми моментами биографии композитора или созданного им музыкального произведения, например балета «Щелкунчик» П. И. Чайковского, цикла «Картинки с выставки» М. П. Мусоргского и др.);
- прослушивание музыкальных произведений («Театр музыкальных звуков») с использованием наглядности (фотографии и портреты композиторов, иллюстрации к музыкальным произведениям, репродукции картин);
- беседы с педагогами;
- музыкальные игры и игровые задания типа «Два рояля», «Закрой глаза и ты увидишь...».

В конце этого блока проводится викторина «Угадай-ка».

III блок — «Такие похожие непохожие музыкальные инструменты» — тоже направлен на активизацию интереса педагогов к музыке и развитие музыкальной культуры. Данный блок включает в себя две «Музыкальные гостиные», в содержание которых включены:

- беседа с педагогами о музыкальных инструментах — пианино, металлофоне, духовых, струнных, ударных инструментах, баяне (гармошке);
- прослушивание мелодий, исполняемых на различных музыкальных инструментах; музыкальных произведений, в которых тот или иной инструмент раскрывает музыкальный образ или настроение (например, «Мелодия» В. Глюка в исполнении на флейте, рояле, скрипке; солирующие инструменты — виолончель (К. Сен-Санс. «Лебедь» из сюиты «Карнавал животных»); кларнет (С. С. Прокофьев. «Петя и волк» и др.);

- предлагаются для наглядности фотоальбомы, иллюстрации музыкальных инструментов, собственно музыкальные инструменты; репродукции картин, отображающих музыкально-исполнительскую деятельность человека;

- игровые задания, музыкальные игры: «Сколько инструментов вы слышите?», «Наш оркестр», «Какой инструмент молчит?», «Загадки Гудоши», «Скрипичные ключи Гудоши»;

- рассказ об инструментах и их особенностях, основных отличиях друг от друга (с персонажами Маэстро и Гудошей).

[V блок — «Маска, я тебя знаю!» — включает в себя три «Музыкальные гостиные». «Музыкальные гостиные» данного блока, как и предыдущих блоков, направлены как на активизацию интереса к музыке, развитие музыкальной культуры, так и на создание условий, стимулирующих активное участие педагогов в самостоятельной подготовке и проведении таких встреч.

В содержание каждой «гостиной» входит:

- рассказ педагогов или музыкального руководителя об опере¹: истории ее создания, сюжете, музыке спектакля; о композиторе, ее написавшем, премьере;
- прослушивание оперных отрывков;
- беседы о музыке, обмен впечатлениями;
- игровые задания: «Драматизация образа под музыку», «Маска, я тебя знаю!», «Путешествие в оперу» — викторина.

Каждая тема блока предполагает предварительную подготовку педагогов, затем полученные ими знания проверяются в ходе проведения викторин и итоговых заданий.

V, заключительный, блок — «Жанры музыки» — состоит из трех «Музыкальных гостиных».

Педагоги знакомятся с общим понятием «жанры музыки», с основными из них — оперой, балетом, хоровой, симфонической и камерной музыкой, слушают фрагменты различных жанров (например, балеты П. И. Чайковского «Лебединое озеро» и «Щелкунчик», опера Н. А. Римского-Корсакова «Сказка о царе Салтане», «Лунная соната» Л. Бетховена и др.); знакомятся также с наглядным материалом — фотографиями, альбомами, портретами и др. Обязательно должен быть организован обмен впечатлениями, элементарный анализ музыки.

Необходимо обращение к жизненному опыту самих педагогов, поиску схожих пережитых ими эмоций и чувств. Это заметно приблизит их к музыкальному искусству.

Как и во всех предыдущих «Музыкальных гостиных», здесь проводятся различные игровые задания: «Угадай, опера это или балет?», «Какой жанр данной музыки?», «Музыкальный калейдоскоп» — викторина, «Музыкальное домино».

В подготовке и проведении «Музыкальных гостиных» особое внимание уделяется созданию условий, стимулирующих активность всех участников цикла — педагогов ДОУ.

¹ Заранее выбирается одна из наиболее известных, например «Руслан и Людмила» М. И. Глинки, «Снегурочка» Н. А. Римского-Корсакова, «Русалка» А. С. Даргомыжского.

Вопросы для самодиагностики музыкальной эрудиции

1. Этим музыкальным термином можно назвать произведения «Москва» П.И.Чайковского и «Александр Невский» С.С.Прокофьева.
2. Звук этих нетрадиционных для оперы инструментов украсил музыку «Золотого петушка».
3. Этот итальянский композитор считается первым классиком оперы.
4. В их семействе можно встретить приму, секунду, альт, бас и контрабас.
5. У Н.А. Римского-Корсакова она зажужжит шмелем, у Массне — споеет нежную и печальную «Элегию», а в руках М. Ростроповича — она говорит на всех языках мира.
6. В этом балете П. И. Чайковского одна главная героиня по традиции одета в белое, а другая — в черное.
7. Полное звание этого француза звучало так: «Солист его императорского величества, балетмейстер императорских театров».
8. Он не стал композитором, как мечтал когда-то. Свой незаурядный талант он отдал стихам. Его строки звучат как оркестр, певучи, как виолончель, гармоничны, как соната: «Я клавишей стаю кормил с руки...»
9. Этот русский художник в 1909 г. написал знаменитую афишу к Парижским гастролям Анны Павловой.
10. В свои 14 лет он стал членом Болонской музыкальной академии и кавалером ордена «Золотой шпоры».
11. К этому рассказу его автор А.Куприн поставил эпиграф: «L. van Beethoven. 2 Son (op. 2, № 2). Largo appassionato*».
12. Он прекрасно играл на валторне, а его герой предпочитал скрипку.
13. В нее был влюблен И.Тургенев. А для Ж. Санд она послужила прототипом «Консуэло».
14. Утренняя песня трубадура называлась «альба». Что же он предпочитал исполнять по вечерам?
15. Именно это сделал бы 500 лет назад житель Прованса, слышав балладу.
16. Лет двести его называли «королем танцев» и «танцем королей».
17. С недавних пор изображение этого великого тенора украсило вход в музей мадам Тюссо в Лондоне.
18. Она составила компанию козлу, ослу и медведю.
19. Судя по его французскому названию, этот придворный танец родом из Польши.
20. Именно так называется самая «съедобная» нота.
21. Благодаря этому композитору запели и Мороз, и Берендей, и Лель?
22. Так называют музыкальное произведение, основанное на народных напевах.
23. О нем эти строки из «Евгения Онегина»: «Европы баловень, Орфей. Не внемля критике суровой, он вечно тот же, вечно новый...»
24. Этот гений дал в Вене за всю жизнь только один авторский концерт, да и тот в год смерти.

25. Этот композитор так и не узнал, что он создал российский гимн.
26. Она и «Домашняя», она и «Героическая», она и «Прощальная», она и «Пасторальная».
27. Именно ему Бетховен посвятил «Героическую симфонию», но, разочаровавшись, уничтожил свое посвящение.
28. Этому модному напитку Бах посвятил целую кантату.
29. Этот инструмент изобрел флорентиец Кристофори для коллекции князя Медичи. Итальянцы назвали его «громко—тихо». Г. Р. Державин попытался перевести название на русский — получилось «тихогром».
30. Ему посвятил свою 7-ю симфонию Д. Д. Шостакович.
31. Этот музыкальный термин у французских поваров означает «сборное блюдо».
32. В Италии XVI в. эти заведения были сиротскими приютами, а теперь это приют муз.

Критерии оценки:

Каждый правильный ответ оценивается в 1 балл.

Если вы набрали в сумме 32 балла, то вас можно назвать эрудитом в области музыкального искусства; если вы набрали менее 16 баллов, то вы не эрудированы в музыкальном классическом искусстве.



Березовчук Л. Музыка и мы. Самоучитель элементарной теории музыки. — СПб., 1996.

Васина-Гроссман В. Первая книжка о музыке. — М., 1976.

Кленов А. Там, где музыка живет. — М., 1994.

Михеева Л. Энциклопедический словарь юного музыканта. — СПб., 2000.

Популярная история музыки / Автор-составитель Е. Г. Горбачева. — М., 2002.

Чередниченко Т. Музыка в истории культуры. — М., 1994. — Т. 1, 2.

Приложение 6

Диагностика музыкального опыта детей младшего дошкольного возраста

Диагностическое задание 1

Цель: изучить особенности звукового опыта младших дошкольников, выявить своеобразие отношения и восприятия детьми немusических и музыкальных звуков¹.

Организация: во время свободной деятельности детей в группе включить аудиокассету, содержащую различные звуки («Звуки природы»).

¹ Под «немusическими звуками» понимаются звуки различных предметов, явлений, голоса природы, зверей, птиц. Под «musическими звуками» понимаются звуки, источником которых являются музыкальные инструменты.

ды», «Звучащий дом», «Звучащий город» и др.). Обратите внимание на реакцию детей, их комментарии, поведение.

Через некоторое время включите кассету с музыкальными произведениями для детей (П. И. Чайковский. «Детский альбом»; Р. Шуман. «Альбом для юношества»; С. С. Прокофьев. «Детская музыка»; И. С. Бах. «Шутка» (оркестровая сюита си минор); С. В. Рахманинов. «Музыкальный момент» ми-бемоль минор, соч. 16, № 2; А. Дворжак. «Юмореска»; И. Гайдн. Соната ре мажор, № 7). Понаблюдайте за реакцией своих воспитанников. Если вам хорошо знакомы музыкальные предпочтения детей, то поэкспериментируйте, включив кассету с любимыми детскими песнями, мелодиями.

Осуществите то же самое, только предварительно настроив детей на восприятие немusикальных звуков и музыки.

Результаты наблюдения лучше оформить в таблицу, по следующему образцу.

Фамилия, имя ребенка	Реакция на звуки и музыку в естественной обстановке / подготовленное восприятие			
	Проявляет интерес к звукам и музыке	Узнает звуки и музыкальные произведения	Эмоционально отзывчив к услышанному, самовыражается	Дополнительные комментарии

Обработка таблицы осуществляется в процессе сопоставления данных каждого ребенка по горизонтали: «+» — проявляет, узнает, отзывчив; «?» — реакции ребенка неоднозначные; «-» — не проявляет, не узнает, неотзывчив.

При анализе таблицы обратите особое внимание на восприятие детьми звуков и музыкальных произведений в естественной обстановке, без подготовки.

Серия следующих диагностических заданий осуществляется в игровой форме. Предлагается использовать игры: «Угадайка», «Посидим, помолчим, послушаем», «Звучащий ларец», «Кукла спит — кукла пляшет», «Что за зверь?».

Игра «Угадайка»

Цель: изучение особенностей немusикально-звукового опыта младших дошкольников.

Для организации игры рекомендуется использовать следующие предметы: листы бумаги различного качества, 2 хрустальные рюмки, крышки от кастрюль, баночку с витаминами или горохом, баночку с любой сыпучей крупой, медный кувшин или тазик, деревянные брусочки или любой деревянный предмет.

Подготовленные к игре предметы показывают детям заранее. Затем педагог просит детей закрыть глаза либо отвернуться от стола, на котором расположены эти предметы. Педагог, извлекая звуки из предметов, задает детям вопрос: «Угадайте, что звучит?»

Исчерпывающие ответы ребенка свидетельствуют о богатстве его звукового опыта.

Игра «Посидим, помолчим, слушаем»

Игру рекомендуется проводить с небольшой подгруппой детей или индивидуально, с одним ребенком. Педагог предлагает всем послушать тишину, а затем постараться запомнить звуки, которые они услышат, сидя в тишине. Через некоторое время педагог задает детям вопросы: что они услышали? Какие предметы так могут звучать?

Обратите внимание на способность ребенка слушать и интерпретировать звуки, на его подготовленность к процессу восприятия.

Игра «Угадай, на чем играет кукла Катя» (для детей 3-го года жизни)

Цель: изучение особенностей музыкально-звукового опыта младших дошкольников.

Рекомендуемые музыкальные инструменты: колокольчик, дудочка, бубен.

Организация игры: ребенку предлагается сначала послушать звучание колокольчика, бубна и дудочки, спрятанных за ширмой. Кукла Катя выбрала себе инструмент и сыграла на нем (за ширмой).

Дети должны угадать, на каком инструменте играла Катя.

*Игра «Звучащий ларец»** (для детей 4-го года жизни)

Цель: изучение особенностей музыкально-звукового опыта младших дошкольников.

Рекомендуемые музыкальные инструменты: колокольчик, бубен, треугольник, тарелочки, маракасы, деревянные коробочки.

Организация игры: педагог вынимает из ларца инструменты и демонстрирует их звучание. Затем он, встав за ширму, играет на каком-то одном инструменте и просит детей угадать, какой инструмент прозвучал (дети могут указать на тот или иной инструмент, для этого расположите на столе перед ними дополнительный комплект).

Обратите внимание на реакцию детей, их ответы, характер затруднений, какие музыкальные инструменты хорошо знакомы дошкольникам, а какие не знакомы.

Игра «Кукла спит — кукла пляшет»

Цель: выявить особенности эмоциональной реакции детей младшего дошкольного возраста на музыку.

Организация игры: детям предлагается прослушать контрастные по характеру музыкальные произведения (колыбельная и плясовая) в аудиозаписи:

- Е. Тиличеева «Лошадка»;
- В. Агафонникова «Колыбельная».

После прослушивания педагог предлагает детям выбрать игровое действие с куклой под музыку (покачать куклу или показать, как кукла пляшет). Для детей 4-го года жизни музыкальный репертуар может быть расширен. Рекомендуются произведения:

- И. Кишко «Игра с лошадкой»;
- Русская народная песня «Дождик»;
- Ю. Слонова «На парад идем»;
- Т. Попатенко «Праздничная».

Детям соответственно предлагаются следующие игровые действия: кукла играет с лошадкой, кукла под дождем, кукла идет на парад, у куклы праздник.

Критериями оценки реакции ребенка на музыку являются:

- эмоциональность (проявление эмоций в процессе слушания);
- сопровождение звучания музыки произвольными движениями;
- внимание и сосредоточенность;
- появление вокализации, голосовых реакций;
- адекватность игрового действия музыкальному произведению;
- образность.

Игра «Что за зверь?»

Цель: изучить особенности восприятия детьми младшего дошкольного возраста низкого и высокого звучания музыки.

Организация игры (первый вариант): предложите ребенку после звучания музыки выбрать игрушку, которой подходит музыка высокого или низкого звучания (мишку или зайку). Предлагаются следующие музыкальные произведения:

- русская народная мелодия «Зайка»;
- Е. Тиличеева. «Мишка».

Организация игры (второй вариант): детям предлагается прослушать фрагмент пьесы «Собачка» М. Раухвергера в фортепианном исполнении в высоком и низком регистрах (возможно, использовать аудиозапись). Затем педагог обращается к детям: «Покажите, ребятки, какая собачка сейчас лает, маленькая или большая?» Дети выбирают одну из двух игрушечных собачек соответственно регистру звучания. Заранее приготовьте игрушки или плоскостные изображения большой и маленькой собачки и положите перед ребенком.

Результаты диагностики рекомендуется дополнить результатами диагностики родителей. Примерные вопросы для анкеты:

- Как часто в вашем доме звучит музыка?
- Какие именно произведения звучат?
- Охотно ли ваш ребенок реагирует на музыку?
- Каким образом ваш ребенок чаще всего воспринимает музыку (пританцовывает, пытается подпевать, внимательно слушает и т.п.)?
- Знаете ли вы музыкальные предпочтения своего ребенка?
- Можете ли вы сказать, что ваш ребенок музыкален?
- Часто ли ребенок выражает желание послушать музыку?
- Слушаете ли вы с ребенком детскую музыку?
- Вы поете (танцуете) с ребенком?

Обобщив диагностические результаты, вы получите исчерпывающую информацию об особенностях музыкального опыта своих воспитанников. Исходя именно из этих особенностей, вы определите круг задач, которые необходимо решить, музыкально развивая ребенка, и выбрать возможные средства их решения.

Важно помнить, что чем больше информации вы соберете, тем точнее будут ваши представления о музыкальности ребенка, тем эффективнее станет сам процесс музыкального развития воспитанников вашего детского сада.

Использование музыки в развитии творческого воображения детей 5-го года жизни

Конспект занятия на музыку М. П. Мусоргского «Балет невылупившихся птенцов» (из сюиты «Картинки с выставки»)

Цель: активизация и развитие творческого воображения дошкольников в процессе восприятия музыкальных произведений.

Задачи:

1. Обогащение представлений детей о «птенцах» и «невылупившихся птенцах».

2. Активизация детской фантазии и вербальных реакций (высказываний) детей по поводу музыки.

3. Развитие самостоятельной творческой деятельности дошкольников.

Атрибуты: качественная аудиозапись музыки «Балет невылупившихся птенцов» из фортепианной сюиты М. П. Мусоргского «Картинки с выставки» (например, в исполнении С. Рихтера), магнитофон, яйцо, картинка с изображением птенцов, крупная мягкая игрушка-птенец, необходимые предметы для рисования красками или восковыми мелками.

Ход занятия

Воспитатель. Посмотрите, дети, кто к нам в гости пришел, такой желтенький, пушистенький, неуклюжий. Кто же это такой?

Правильно, это птеник! Чей же это детеныш, как вы думаете? Это птенец курочки, цыпленок. Давайте посмотрим на картину, она называется «Птичий двор», чьих птенцов мы там с вами увидим?

Кто-нибудь видел когда-нибудь живых птенцов? Где вы их видели, расскажите, пожалуйста, нам очень интересно. Ой, что-то наш птенец хочет рассказать, только он пока не может говорить громко, он ведь еще совсем маленький и он один, а нас вон как много. Давайте прислушаемся...

Наш птенец рассказал, что он очень скучает по своим еще не вылупившимся братикам и сестренкам. Как вы думаете, ребятки, а где живут невылупившиеся птенцы?

Композитор Модест Петрович Мусоргский не только знал, где живут невылупившиеся птенцы, но и сочинил про них целую историю, да не простую, а музыкальную. Хотите ее послушать? (Обращается к игрушечному птенцу.) А ты, наш пушистенький птеник, хочешь послушать?

Давайте устроимся поудобнее и будем слушать музыку, а слушая, представим себе, какие это птенцы, что они делают, какое у них настроение. (Слушание музыки.)

Вам понравилась музыка, ребятки? О чем она рассказала? Как вам кажется, что делают эти невылупившиеся птенцы?

Правильно, наши невылупившиеся птенцы танцуют, им весело, танец их немного неуклюж, ведь они еще совсем крохотные! А музыка, под которую они танцуют, так и называется: «Балет невылупившихся птенцов». Итак, что вы представили себе, пока звучала музыка? (Воспи-

татель подсказывает детям, указывая на яйцо.) Да! Это танец яиц, или птенцов, которые еще не вылупились! Но характеры у них уже разные. Посмотрите-ка друг на друга, вы ведь тоже все разные, непохожие. А как мы с вами узнали, что птенцы разные, непохожие? Как нам музыка показала это? Давайте еще раз послушаем, и пусть каждый представит своего птенца в яйце, а потом расскажет нам про него свою историю. Вот и наш птенец тоже хочет рассказать про свою сестренку или братишку.

(Повторное слушание музыки. Затем дети рассказывают про своих придуманных птенцов, а воспитатель задает уточняющие вопросы, активизируя фантазию ребенка.)

Воспитатель. Наш птенец очень рад, ведь благодаря музыке и вашим рассказам у него столько братьев и сестреноч появилось. А теперь, чтобы наш гость еще больше обрадовался, давайте нарисуем для него невылупившихся птенцов, каждый нарисует своего птенца, и мы устроим выставку ваших работ, а птенца оставим наедине со своими родственниками. Всем будет хорошо и весело.

Вы рисуйте, а музыка будет помогать вам, она подскажет, как разукрасить птенцов, какие подобрать для них цвета. Может быть, кто-то из вас нарисует не одного, а двух или даже трех птенцов. Пожалуйста, начинайте рисовать, а я включу музыку, вот так негромко, пусть звучит и помогает вам рисовать. А наш птенец будет наблюдать за вашей работой и постарается выбрать себе самого красивого братика или сестренку, а с ними и самого лучшего художника-фантазера.

(Дети рисуют под музыку, которая звучит несколько раз, так как произведение непродолжительно по звучанию. Лучше использовать ее как фон в начале и в конце рисования.)

Молодцы ребята! Какие красивые рисунки у вас получились! (Анализ детских работ.)

Воспитатель (обращаясь к игрушечному птенцу). Ты доволен, птенец? Ведь у тебя появились братик и сестренка. А кто у нас самый лучший фантазер в группе? Согласна с тобой, все ребята молодцы, все очень постарались. А теперь соберем рисунки, расположим их на стенде и посадим нашего птенца рядышком, пусть любитесь.

Для самостоятельной деятельности детей можно предложить танец-импровизацию «Балет невылупившихся птенцов» или коллективную лепку.

*Конспект игры-фантазии на музыку В. Гаврилина
«Часики» (из цикла «Зарисовки» для фортепиано в 4 руки)*

Цель: развитие творческого воображения детей среднего дошкольного возраста в процессе восприятия музыкальных произведений.

Задачи:

1. Обогащение представлений детей о времени, часовом механизме.
2. Активизация детской фантазии.
3. Развитие танцевального творчества и импровизации в передаче музыкального образа.

4. Развитие самостоятельной творческой деятельности детей в процессе слушания музыки.

5. Развитие интереса к музыкальному искусству.

Атрибуты: качественная аудиозапись музыкальной пьесы «Часики» из альбома В. Гаврилина «Зарисовки» (в исполнении Н. Новик и Р. Харраджаняна), магнитофон, часы разных моделей (настенные, ручные мужские и женские, карманные, часы-кулон, часы-кольцо, игрушечные часики, секундомер и др.), картины с крупным изображением разнообразных старинных часов (каминные, напольные, настенные, часы с кукушкой, часы на башнях и др.).

Ход игры: во время тихого часа воспитатель организует в группе лавку часового мастера Тик-Така, в которой собраны самые разные часы. Старинные часы заменят репродукции или увеличенные фотографии. В роли часовщика может выступить один из воспитателей или музыкальный руководитель.

Воспитатель. Давайте, ребятки, поскорее проснемся, приведем себя в порядок, подкрепимся и будем собираться в увлекательное путешествие, в гости к старому мастеру Тик-Таку. Он нас давно уже ждет.

Посмотрим, куда мы с вами попали, в какой удивительный магазин, сколько в нем разных часов! Кто мне скажет, зачем нам с вами нужны часы? А у кого есть дома часы? Расскажи, какие у тебя часы. А есть у кого-нибудь часы, похожие на часы из лавки Тик-Така? Интересно, а где же сам хозяин такого богатства?

Т и к - Т а к. Здравствуйте, дети, будьте здоровы, берегите время! Меня зовут Тик-Так. Догадались, почему? А вас как зовут? Тебя? И тебя? (Обращается к каждому ребенку.) Попробуйте произнести свое имя в такт моим любимым часам: тик-так, тик-так Та-ня, Ди-ма, Ле-на, Ри-та... А теперь представьте, что вы — часики, такие красивые, звонкие... Маятник покачивается, и вы покачивайтесь: ровненько, спинки прямые, красивые. Молодцы, замечательно получилось! Мои часы могут многому вас научить.

Давайте поиграем в такую игру: я буду рассказывать вам историю моих часов, а вы попробуете угадать, про какие именно часы я говорю. Согласны? Начнем (кратко и понятно, выделяя самые существенные детали, описывает некоторые из часов). Молодцы, почти все угадали. Но хватит, я больше рассказывать не хочу, обычно в это время я слушаю музыку и вас приглашаю на маленький концерт. Но концерт этот с секретом, ведь музыка моя тоже про мои любимые часы. Давайте послушаем ее и подберем к ней часы из моей лавки. (Дети рассаживаются, звучит музыка.)

Как вам кажется, ребята, про какие часы эта музыка? Покажите. Почему ты так решил? А ты?

А я никак не могу отгадать, что-то не получается. Давайте послушаем еще раз. (Обращается к ребенку, который не смог ответить с первого раза.) А ты теперь как думаешь, какие часы похожи на эту музыку? Почему ты так считаешь? Интересный выбор.

А мне кажется, что таких часов здесь нет, хотя у меня есть целая коллекция! Но оказывается, я ошибался (расстроен, плачет).

Воспитатель. Ребята, мы должны успокоить Тик-Така, помочь ему, он ведь так расстроился! Как же нам помочь ему? А давайте-ка сами

превратимся в часы и представим, что часики, которые он не может найти, это каждый из нас. Тогда у Тик-Така будет большой выбор и он обрадуется, станет снова веселым. Я сейчас включу музыку, а вы, слушая, придумывайте, какие часики вы будете изображать, стрелочки в них должны ходить в такт, четко, под настроение музыки, да и сами часики должны быть непростыми, а волшебными.

(Дети под музыку создают пантомиму «Часики».)

Если дети не готовы к пантомимическим импровизациям, можно предложить им, используя лекала, нарисовать часы, украсить их любым орнаментом, который они самостоятельно придумают, слушая музыку.

Воспитатель. Пожалуйста, замрите и помните, что вы сейчас часы, а не мальчики и девочки, и находитесь в лавке Тик-Така.

Тик-так (*удивленно*). Вот же они, эти замечательные часы из моей музыки!!! И эти похожи, и эти, и это снова они!!! Как много часиков появилось, вот что значит волшебная сила музыки!

Такие прекрасные часики, может быть, они оживут и станцуют танец, и я потанцую вместе с ними. Часики, оживите и давайте танцевать под эту волшебную музыку! Не спеша, спокойно, уравновешенно.

(Танцевальная импровизация под музыку. Воспитатель и Тик-Так помогают детям участвовать в коллективном танце.)

Тик-так. Какая красота! В моей лавке так весело еще никогда не было. Спасибо вам, ребята, я сфотографировал часики, которые вы изображали и теперь сделаю выставку в своей лавке, буду слушать музыку и смотреть на фотографии, буду радоваться, вспоминать вас. Но время идет... Вам пора собираться домой, не теряйте свое время, до свидания, мои юные друзья!

Воспитатель. Как это хорошо — дарить радость людям, правда, дети? А какие вам понравились часики больше всего? А музыка вам понравилась? Кто угадал настроение часиков из музыки? Какое оно было? Почему ты так решил? А ты? Молодцы!

Теперь наведем порядок и будем собираться на прогулку, будем ждать, когда за вами придут ваши мамы и папы, бабушки и дедушки. У них тоже есть часы, поэтому они приходят вовремя.

(В свободной деятельности детям можно предложить нарисовать часы, которые они только что изображали, или предложить подгруппе детей нарисовать танец часиков на большом листе бумаги. Звуковым фоном может стать музыкальная зарисовка.)

Приложение 8

Музыкально-дидактические игры для детей старшего дошкольного возраста

Игра «Имена и ритм»

Цель: учить детей определять наличие ударения в словах, передавать его с помощью сильных и слабых хлопков.

Ход игры

Вариант 1. Давайте поиграем! Хотите услышать свое имя? Нет, не как обычно вас зовут мама или папа, а по-другому. Это очень интересно, надо только постараться услышать имя и помочь ему по-новому зазвучать с помощью ваших ладошек. Но одно правило: давайте будем учиться это делать сначала вместе, а потом по очереди, не перебивая друг друга.

Итак, сколько слогов в имени Петр? Если слоги заменим хлопками, то сколько хлопков придется на имя Петр? Конечно, один. Давайте вместе скажем: «Петр!» А как звучит имя Таня? Сколько слогов? Сколько хлопков надо сделать? Верно, два. Какой слог в имени Таня ударный? Пропойте имя и сразу догадаетесь, потому что ударный слог всегда будет более протяжным. Разумеется, ударный слог — первый. Какой же хлопок должен быть сильнее, если первый слог ударный? Первый хлопок соответствует ударному слогу и поэтому должен быть сильнее, чем второй.

Давайте заменим хлопки в записи-схеме вот такими значками-черточками: | |. Ударный хлопок будем подчеркивать снизу *l*. Тогда слово *Таня* будет выглядеть так:

1 |
Та-ня

А теперь попробуем отгадать, где на схеме зашифровано слово *Петр*, где *Таня*, а где *На-та-ша*.

Отстучите ритм по схеме, проговаривая слоги того или иного имени. Стук или хлопок должны совпадать с ритмом имени. Отгадали, молодцы! А можно ли различить по ритму имена, имеющие два слога, например *Та-ня*, *Е-гор*? Ведь количество слогов и хлопков будет в них одинаковым! Здесь все дело в ударных и безударных слогах. Найдите на схеме, где зашифровано имя *Таня*, а где — *Егор*. Теперь выберите себе карандаш любого цвета, нарисуйте такие же схемы и подпишите: *Таня*, *Егор*.

Вариант 2. А сейчас поиграем иначе. Произнесите свое имя, определите в нем число слогов, число хлопков, какой хлопок будет сильнее (а это тот, который придется на ударный слог), нарисуйте схему и подпишите свое имя.

Вариант 3. Поиграем еще вот так. Вы видите в одном столбце ряд имен, в другом — схемы ритмов этих имен. Надо нарисовать карандашом стрелки, соединяющие нужное имя со схемой его ритма.

Примечания: 1. Можно такую карточку дать каждому ребенку.

Петр	11
Таня	1
Егор	1
Наташа	±
Леночка	11
Константин	<u>1</u>

2. Можно поочередно вызывать детей, один отвечает и соединяет со схемой, другие наблюдают, проверяют, исправляют.

3. Можно предложить детям подобные карточки для самостоятельной игры дома.

Игра «Давайте познакомимся»

Цель: научить ребенка понимать и слышать рифму, ритм слов, подбирать и самостоятельно придумывать рифмы к словам.

Ход игры: воспитатель вносит игрушку — Петрушку из кукольного театра и обыгрывает ее появление:

Здравствуйте, детишки,
девчонки, мальчишки:
маленькие и большие,
пухленькие и худые, —
все сейчас я видеть рад,
вашу группу, детский сад.
Я — веселая игрушка,
А зовут меня Петрушка!

А вас как зовут? Ой, не слышу, ну-ка громко, все вместе! Ой, тем более не слышу, вернее, не понимаю. Давайте по очереди будем знакомиться: я буду представляться вам, а потом вы мне. Только к имени своему надо еще какое-нибудь словечко придумать, а это будут две Иры, как же я их отличать буду? Ко всем детям по очереди подойду, только вы друг друга тоже внимательно слушайте, но не повторяйтесь.

- Петрушка — игрушка! А ты кто? Не стесняйся, если что, мы с ребятами поможем тебе.

- Маринка-мандаринка! — Молодец! Петрушка — игрушка! А ты кто?

- Ваня...

- Давай скажем: Ванюша — — Ну придумай дальше сам.

- Ванюшка — хлопущка! — Молодец!

- Ванюшка-игрушка! А ты кто?

- Лариска-сосиска! И т.д.

- Молодцы ребята, а теперь научите меня как прохлопать мое имя, а то я не умею (дети показывают на примере своих имен).

Игра «Найди друга»

Цель: учить детей понимать и слышать рифму, ритм слов, самостоятельно придумывать рифмы к словам; учить перемещаться и ориентироваться в пространстве.

Ход игры: дети собираются в большой круг. Воспитатель предлагает каждому ребенку назвать свое имя, придумав к нему рифму. Следующий за ним ребенок в кругу повторяет имена предыдущих детей и добавляет свое имя и т.д.

- Теперь, когда все представились, выделите в своем имени первую букву, у кого какая. У кого-то поется и тянется — это гласная, а у кого-то наоборот. Сейчас вам предстоит найти друга, послушайте внимательно, как это нужно сделать.

Разойдитесь по группе и начинайте перемещаться по ней как хотите и в каком хотите темпе, при этом надо все время произносить первую букву своего имени: например, Л-Л-Л-Л (Лариса), или А-А-А-А (Алиса, Аня и т.п.). Произнося свою букву, необходимо прислушиваться к тем буквам, которые произносят другие дети. Когда вы услышите такую

же букву, приближайтесь — это ваш друг. Так и получится компания друзей, у которых все имена начинаются с одной буквы.

- Раз, два, три — начни!

После перемещений дети образуют подгруппы.

Примечание. Если ребенок имеет имя на букву, которая не повторяется в группе, то его партнером становится педагог или игрушка с вымышленным именем на ту же букву.

- Друга (или друзей) вы себе отыскали, получилась у вас команда. Давайте мы поприветствуем друг друга. Для этого каждая команда придумает приветствие из слов, например «Хип-хоп», «Здравствуй!» и т.п., или из ритмического рисунка, который исполняется с помощью хлопков, притопов. Например: хлоп-хлоп-хлоп (хлопает); топ-топ-топ (топает).

- Кто готов поприветствовать свою команду?

- Чье приветствие больше понравилось?

- Давайте вместе повторим его.

- Молодцы! Дружные и веселые ребята в нашей группе!

Игра «Подскажи слово»

Цель: учить детей различать рифму, самостоятельно придумывать рифмы к словам.

Ход игры: воспитатель показывает детям «чудесный мешочек», в который спрятались «слова-карточки»:

- Ребята, я буду слово называть, вам нужно рифму подобрать — слово подходящее, почти так же звучащее. Только друг друга не перебивайте, если что не так — друг другу помогайте!

Педагог вытаскивает слова из «чудесного мешочка», называет их, а дети придумывают рифму. Например (простой вариант):

Печка — свечка.

Галка — палка — скакалка.

Лесенка — песенка.

Картинка — корзинка и т.п.

Усложненный вариант:

Лег Петрушка на ... (подушку),

Утром встал и съел ... (ватрушку, лягушку и т.п.).

У Петрушки есть ... (игрушки, подружки),

И они все ... (хохотушки, веселушки, попрыгушки) и т.п.

Подбери пару рифмующихся слов (*усложнение*):

снежок, плот, рост мост, лужок, флот;

песок, гладко, картина сладко, машина, лесок.

Игра «Иностранцы»

Цель: придумывать рифмованные слова, слышать ритм коротких рифмовок.

Ход игры: воспитатель предлагает детям поиграть, повеселиться.

- Представьте, что все мы иностранцы. Каждый из нас приехал из своей страны и хочет поговорить с друзьями. Только договоримся выслушивать друг друга не перебивая. И еще все иностранцы должны говорить очень складно, в рифму, а слова можете придумать какие захо-

тите. Я могу первой начать: азин, двазин, тризин, лизин или ома, пома, раскатама.

А теперь ваша очередь, господа иностранцы, прибывшие к нам из разных стран.

Примечание. Игра будет проходить на высоком эмоциональном уровне, если дети почувствуют себя уверенно и свободно.

Игра «Солнышко встало»

Цель: познакомить детей с понятием «интонация» учить находить варианты произношения.

Ход игры: — Ребята, одну и ту же фразу можно произносить по-разному. Давайте отыщем как можно больше вариантов произнесения фразы «Солнышко встало». Попробуем сказать «Солнышко встало» радостно и грустно, сердито, ласково, вопросительно или утверждая. А теперь по очереди, не перебивая друг друга, начнем.

- Знаете, как мы это делаем? С помощью интонации! Интонация — это манера произнесения слова или звука, в которой отражены какие-то определенные чувства. Давайте еще попробуем, и тогда каждый получит в награду по «солнышку» (предварительно изготовленному из цветного картона). Все произносили по-разному, и солнышко у каждого получилось свое, особенное. Выберите цветной карандаш и нарисуйте своему солнышку глаза и ротик.

Усложнение игры. Когда варианты интонаций исчерпаны, переходим к пропеванию данной фразы разными «голосами». Например, предложите спеть эту фразу голосом медведя, лисы, птички, зайчика и т.д.

Предложите детям прохлопать фразу, придумать к ней рифму.

Игра «Про Егора» (модифицированный вариант игры Е. И. Юдиной)

Цель: учить ребенка понимать и слышать ритм слов, находить выразительные речевые интонации, пользоваться логическим ударением.

Ход игры: воспитатель рассказывает детям историю о том, что жил-был некий монтер по имени Егор, чинил неисправности в моторах. Казалось бы, все ясно: монтер Егор чинит мотор. Но эту фразу можно прочитать по-разному. Например, можно выразить голосом, *что* чинит Егор — это слово «мотор», станет сразу ясно, что чинит он мотор (а не велосипед): монтер чинит *мотор*.

- А теперь, продолжает воспитатель, выделим слово «чинил», тем самым выясним, что *делал* Егор: монтер Егор *чинит* мотор (а не *красит*). Если мы выделим слово *Егор*, мы уточним, какой именно монтер чинил мотор, т.е. как его звали: монтер *Егор* чинит мотор (а не Иван и не Василий). Наконец выделим голосом слово *монтер*, станет ясно, кто чинил, какая профессия у этого человека: *Монтер* Егор чинит мотор (а не *повар* и не *библиотекарь*). Очень интересно, что во всех остальных случаях фраза одна и та же, а смысл каждый раз уточняется. Такое выделение отдельных слов называется логическим ударением. Без него невозможна выразительная речь и выразительное пение!

Давайте расставим логические ударения в следующих фразах:

- Старая метла чисто мела.
- Бабушка Людмила киселек сварила.
- Дедушка Егор разрезал помидор.

Игра «Тишина»

Цель: учить детей озвучивать стихотворные строки с помощью жестов, чувствовать ритм стихотворения.

Ход игры: педагог показывает детям картинку, на которой изображена спящая девочка, и обещает рассказать о ней, если они согласны помогать ему с помощью жестов. Дети свободно располагаются в группе.

Педагог. Вокруг тишина: Дети. Прижимают палец к губам.
Тс-тс-тс!

Маша спит одна. Показывают, как спит Маша.

Очень тихо. Только где-то Трут ладошкой о ладошку.

Шуршунчики шуршат: Прислоняют палец к губам.

Шур-Шур-Шур — Встают.

Шуршунчики шуршат. Топают на месте.

Очень тихо. Только где-то Остаиваются.

Топтунчики стоят: Щелкают пальцами.

Топ-топ-топ —

Топтунчики стоят.

Вокруг тишина...

Маша спит одна.

Очень тихо. Только где-то

Щелкунчики трещат:

Щелк-щелк-щелк —

Щелкунчики трещат.

По аналогии дети вместе с педагогом добавляют и озвучивают свои варианты, например:

Педагог. Очень тихо. Дети. Стучат кулачком о кулачок.

Только где-то Ударяют ладонями по коленям.

Стукунчики стучат:

Стук-стук-стук —

Стукунчики стучат.

Очень тихо. Только где-то

Пыхтунчики пыхтят:

Пых-пых-пых —

Пыхтунчики пыхтят.

Очень тихо. Только где-то

Чихунчики чихают (хлопают в ладоши).

Ап-чхи, ап-чхи,

Чихунчики чихают...

По аналогии дети придумывают: кашлюнчики, прыгунчики и т.д.

Педагог. Очень тихо. Дети. А-а-а...

Только где-то

Ребятки кричат.

Маша встрепенулась,

Вздохнула и проснулась.

Ничего не поняла, потянулась,

Спать легла.

Игра «Музыкальный ежик» (модифицированный вариант игры Е. И. Юдиной)

Цель: воспроизведение ребенком ритмического рисунка с помощью хлопков или детских музыкальных инструментов (барабан, бубен).

Ход игры

Воспитатель. Не приходилось ли вам встречать музыкальных ежей? Например, таких, которые играют на барабанах? А вот молдавскому поэту Георгию Виеру приходилось! Послушайте, как он изобразил такого ежика (читает стихотворение):

С барабаном ходит ежик.
Бум-бум-бум!
Целый день играет ежик:
Бум-бум-бум!
С барабаном за плечами...
Бум-бум-бум!
Ежик в сад забрел случайно.
Бум-бум-бум!
Очень яблоки любил он.
Бум-бум-бум!
Барабан в саду забыл он.
Бум-бум-бум!
Ночью яблоки срывались:
Бум-бум-бум!
И об землю ударялись:
Бум-бум-бум!
Ой, как зайчики струхнули!
Бум-бум-бум!
Глаз до зорьки не сомкнули!
Бум-бум-бум!

Забавное стихотворение, не правда ли? Сейчас мы устроим интересную игру. Какие слова все время повторяются в стихах? Сколько ударов барабана изображают эти слова? Попробуем сопровождать это стихотворение хлопками. Делать мы это должны одновременно, ведь у ежика был всего один барабан. Сейчас мы достанем игрушечные барабаны и на слова «бум-бум-бум» будем исполнять три удара двумя палочками — правой, левой, правой, вот так. (Дети под чтением педагогом стихотворения выполняют соответствующие движения.)

А теперь поиграем по-другому. Отметьте в стихах место, где «ночью яблоки срывались» — как это можно озвучить, иначе ведь, когда яблоки падают, их звук не похож на удар барабана? (Дети предлагают озвучить падение яблок мягкими хлопками; бубном и т.п. Игра повторяется с музыкальным оформлением.)

- Молодцы! А теперь посмотрим на этого ежика (показывает картинку или игрушку).

Игра «Мишка»

Цель: озвучивание ребенком стихотворных строк.

Ход игры: воспитатель предлагает детям помочь медвежонку добраться до дома, а чтобы ему было веселее шагать, нужно сделать этот путь звучащим.

Воспитатель.

Дети стоя выполняют соответствующие движения.

Шлепал мишка по дорожке:
Шлеп-шлеп-шлеп!
И захопал он в ладошки:
Хлоп-хлоп-хлоп!
А потом, а потом,
Побежал скорей бегом:
Пом-пом-пом-пом-
пом-пом-пом!
Он по кочкам
Топ-топ-топ!
Добежал до дому —
Стоп!

Или:

Мишка весело шагал:
Топ! Топ! Топ! Топ!
А потом он побежал:
Топы-топ, топы-топ!
Вдруг споткнулся и упал: Бух!
Отряхнулся и сказал: Ух!
Сделал шаг и: Ой! Ой! Ой!
И ворча заковылял
Домой.

Игра «Дождик»

Цель: озвучивание стихотворения с помощью хлопков в ладоши, постукиванием по столу и т.п.; развитие фантазии.

Дети, сидя за столиками, выполняют примерные действия:

Воспитатель.

Дети.

Радостно, радостно, хорошо,
Весело, весело и легко!
Дождик закапал:
Кап, кап, кап.
Дождик заплакал:

Хлопают в ладоши.

Постукивают по столу поочередно двумя пальчиками.

Кап да кап, кап да кап.
Тучи гуще, дождик пуще:
Бум-бум! Трам-там-там!
Гром грохочет громко очень:
Тарарам, тарарам!
Тише, дождик, успокойся,
Нам гулять пора!
Снова, солнышко, откройся!
Ура! Ура!

Постукивают сразу всеми пальчиками.

Стучат ладонями по столу.

Стучат ребром ладоней по столу.

Поглаживают поверхность стола.

Поднимают руки вверх (дважды).

Игра «Научим матрешек танцевать»

Цель: учить детей в соответствии с ритмом подбирать карточки, обозначающие долгие и короткие звуки, воспроизводить заданный ритм; придумывать свой ритмический вариант.

Ход игры: в игре принимает участие группа или подгруппа детей. У педагога или ребенка (ведущего) в руках большая матрешка, у остальных — маленькие.

Ведущий: большая матрешка учит танцевать маленьких. (Отстукивает несложный ритмический рисунок.)

Пусть маленькие матрешки потанцуют в этом ритме. (Матрешки танцуют сначала по очереди, потом все вместе.)

А теперь поиграем по-другому. Каждая маленькая матрешка уже научилась танцевать и придумала свой танец. Вам надо его «записать», т.е. выложить из карточек-лото и прислать большой матрешке, чтобы она проверила, правильно ли вы его записали, красивый ли получился танец. Давайте будем внимательно слушать каждого, помогать и вместе проверять. Молодцы!

Игра «Определим по ритму»

Цель: учить декодировать ритм с помощью карточек-лото, узнавать знакомые попевки по ритму.

Игровой материал: карточки, на одной половине которых графически изображен ритмический рисунок знакомой попевки, а другая половина пустая; картинки, иллюстрирующие содержание попевки; музыкальные ударные инструменты.

Ход игры

Вариант 1. Ребенок (ведущий) или воспитатель исполняет ритм знакомой песни на одном из детских музыкальных инструментов. Дети по ритму определяют попевку и картинкой закрывают пустую половину карточки. При повторении игры ведущим становится тот ребенок, который ни разу не ошибся.

Вариант 2. Играющим выдается несколько карточек, поделенных на четыре части. На каждую из частей нанесен ритмический рисунок знакомой песни или попевки. У ведущего находятся цветные рисунки с изображением содержания попевки. Он выбирает любой рисунок и проигрывает на инструменте ритм песни. Играющие должны найти у себя на большой карте графическое изображение ритма и закрыть его карточкой с рисунком. Выигрывает тот, кто скорее закроет свои карты.

Вариант 3. Детям раздаются карточки с ритмом попевки и отдельно иллюстрации к ним. Каждый ребенок использует на музыкальном инструменте заданный ритм, соотнося его с попевкой, и выкладывает соответствующую карточку-иллюстрацию. Воспитатель проверяет правильность выполнения игрового задания. Выигрывает тот, кто первым верно выполнит задание.

Игра «Дорожка»

Цель: учить дошкольников передавать несложный ритмический рисунок на детском музыкальном инструменте.

Ход игры: дети выбирают себе музыкальные инструменты (бубен, молоточек, барабан), садятся по кругу. В центре круга — ведущий (педагог или ребенок).

Ведущий. Я гуляю по дорожке
(марширует),

И мои шагают ножки.

А потом, а потом (бежит на месте)

Все бегом, бегом, бегом.

Через лужи прыг-скок.

Прыг-скок, прыг-скок (прыжки с ноги на ногу).

А теперь на бугорок,

Стоп (притоп)

Надоело мне стоять,

Лучше буду танцевать (исполняет простые движения: нога на носок, на пятку, ковьялочка и т.п.).

Дети. На своих инструментах выполняют ритм стиха, выделяя сильную долю.

Игра «Охотники»

Цель: учить детей передавать в движении ритм и темп стиха, выделяя сильную долю.

Ход игры: дети маршируют, выполняя движения соответственно содержанию стихотворения.

Ведущий. Мы охотники на льва, да?

Дети. Да! (Маршируют.)

Ведущий. Не боимся ничего, нет?

Дети. Нет!

Ведущий. Ав руках у нас ружье!

Дети: Пиф-паф! (Ногу ставят на пятку, как бы прицеливаются.)

Ведущий. И булатный меч! (Маршируют.)

Дети. Раз-два. (Имитируют взмахи мечом.)

Ведущий. Мы по улице идем,

Левой, правой, левой, правой!

На охоту всех зовем.

Левой, правой, левой, правой! (Маршируют.)

Ведущий. Стоп! Перед нами река.

Широка, глубока,

Реку мы переплывем. (Имитируют стиль плавания.)

Кролем, брассом поплывем.

Ведущий. Стоп! Перед нами лес.

Деревья до небес,

Болото на пути,

Как туда пройти?

С кочки на кочку

Прыг, прыг, прыг!

С кочки на кочку

Чав, чав, чав, чав. (Прыгают с ноги на ногу.)

Ведущий. Стоп! Пещера на пути
 Нам в нее войти?
 Дети. Не видать ничего.
 Не слышать никого!
 Ай, ай, ай, ай,
 Ай, ай, ай, ай. *(В недоумении разводят руками.)*
 Мы в пещеру вошли,
 И кого же там нашли? *(Идут медленно, на носочках, оставливаются.)*
 А в пещере лев спит
 И громко храпит
 Хр-хр-хр! *(Имитируют храп, поднимая плечи.)*
 Вдруг лев проснулся
 Да как зарычит: Р-р-р! *(Рычат.)*
 И каждый охотник как задрожит. *(Дрожат.)*
 Испугались! Ой-ой! *(Качают головой.)*
 И скорей бежать домой! *(Бегут бегом.)*
 Ведущий. Домой добежали,
 Очень устали. *(Вытирают лоб рукой.)*
 Вот так охотнички!

Игра «Погуляем»

Цель: развитие движений, перемещение и перестроение в пространстве в соответствии с ритмом и темпом музыки.

Ход игры: дети двигаются по залу для музыкальных занятий в разных направлениях.

Ведущий. Погуляем, погуляем
 В садике своем...
 Дети Погуляем, погуляем
 И дружка найдем. *(Находят себе пару — дружка.)*
 По-ка! *(Отходят спиной назад на два шага и машут рукой, прощаясь.)*
 Хлоп-хлоп! *(Останавливаются друг перед другом и делают два хлопка.)*
 Привет! *(Вновь подходят друг к другу, здороваются.)*
 По-ка! *(Делают два хлопка, отходят назад на два шага и машут рукой, прощаясь.)*

При повторении игры ребенок находит нового друга. Можно предложить разные варианты игры: гулять парами, перестраиваться в круг (возможно перестроение по первой букве имени) и т.д.

Игра «Я иду к тебе»

Цель: перемещение и перестроение в пространстве в соответствии с ритмом и темпом музыки.

Воспитатель. Хорошо во- Дети. *(Свободно гуляют по комнате.)*
 круг,
 Солнце светит нам. *(Находят себе партнера, становятся напротив друг друга и выполняют хлопки.)*
 Улыбаюсь я
 Всем моим друзьям.

Воспитатель. Здравствуй,
 миленький дружок!
 Становись со мной в кружок!
 Хорошо вокруг,
 Солнце светит нам,
 Улыбаюсь я
 Всем моим друзьям.

Дети. *(Стоящие в парах берутся за руки и делают хлопки.)*
(Пары перестраиваются в общий круг и делают три хлопка и, взявшись за руки, идут по кругу.)

Приложение 9

Отечественные и зарубежные исследователи проблемы музыкального воспитания и развития детей дошкольного возраста

Ветлугина Наталья Алексеевна (1909 — 1995) — педагог, доктор педагогических наук, профессор, заслуженный деятель науки. В 1944 г. окончила музыкально-педагогический факультет Московской консерватории им. П. И. Чайковского.

Основоположница отечественной системы художественно-эстетического воспитания детей дошкольного возраста, методики музыкального воспитания дошкольников, построенной на идеях Б.Л.Яворского, Л.С.Выготского, В.Н.Шацкой и признанной во всем мире. В круг научных интересов Н. А. Ветлугиной входила проблема детского творчества, формирование и развитие творческих способностей детей дошкольного возраста в ходе целенаправленного педагогического руководства.

Представитель интеллигенции, выдающийся Ученый и Личность — Наталья Алексеевна Ветлугина доказала уникальное значение музыкальной деятельности в целостном развитии дошкольника, целостном педагогическом процессе детского сада. Заложила фундамент музыкальной педагогики от теоретических подходов до практических технологий, на которых базируются современные исследования и практические разработки в данной области (программы «Музыкальные шедевры» О. П. Радыновой, «Камертон» Э.П.Костиной и др.).

Н.А. Ветлугина — автор программ и методических пособий по музыкальному воспитанию и развитию детей в детском саду, образовательных программ для педагогических училищ и дошкольных факультетов педагогических институтов, создатель «Музыкального букваря», который является уникальным средством развития интереса детей к музыке как в условиях детского сада, так и в домашних условиях. Букварь широко востребован профессионально-педагогическими и профессионально-музыкальными сообществами России и зарубежными коллегами.

Основные принципы, положенные Н.А.Ветлугиной в основу программы музыкального воспитания и художественно-творческого развития дошкольников: связь с современностью, современными требованиями педагогической науки и практики; постепенность и последователь-

ность развития музыкальности ребенка; преемственность музыкального развития ребенка на разных возрастных этапах; сочетание музыкального развития с разными видами детской деятельности, взаимосвязи разных типов образного самовыражения ребенка; художественно-педагогические требования к музыкальному репертуару для детей.

Круг общения: Б.М.Теплов, А.П.Усова, В.И.Логина, А.В.Запорожец, А.В.Кенеман, плеяда детских композиторов: В.П.Герчик, Е.Н.Тиличев, М.В.Иорданский, М.Р.Раухвергер, Т.Вилькорейская и др.

Основные работы: «Музыкальное воспитание в детском саду», «Музыкальные занятия в детском саду», «Музыкальный букварь», «Развитие музыкальных способностей дошкольников в процессе музыкальных игр», «Музыкальное развитие ребенка», «Детский оркестр», «Теория и методика музыкального воспитания в детском саду», «Методика музыкального воспитания в детском саду», «Эстетическое воспитание в детском саду», «Эстетическое воспитание в семье», «Художественное творчество в детском саду», «Художественное творчество и ребенок», «Самостоятельная художественная деятельность дошкольников».

Ученики: И.Л.Дзержинская, А.И.Вайчене, С.В.Акишев, А.И.Катинене, Э.П.Костина, Л.Н.Комиссарова, К.А.Линкявичус, М.Л.Палавандишвили, О.П.Радынова, А.И.Ходькова и многие другие.

Теплов Борис Михайлович (1896 — 1965) — психолог, доктор педагогических наук, профессор, заслуженный деятель науки. В круг научных интересов Теплова входили: вопрос о природе искусства, его сущности, проблема переживания как феномена культуры, проблема музыкального творчества и восприятия музыки. Вершиной исследований стала монография «Психология музыкальных способностей», вышедшая в 1947 г. Этот труд до сих пор не утратил своей актуальности и остается востребованным в изучении проблемы музыкального развития человека, его способностей. Свою научную деятельность исследователь продолжал и в годы Великой Отечественной войны. В 1943 г. свет увидела книга «Ум полководца», которая неоднократно переиздавалась и до сих пор не утратила своего научного значения в изучении проблемы общих умственных способностей человека. Развитие психологической науки и ее самых различных отраслей во многом определили исследования Б.М.Теплова.

Круг общения: А.А.Смирнов, М.Г.Ярошевский, А.Н.Леонтьев, С.Л.Рубинштейн и др.

Основные работы: «Психология», «Психологические вопросы художественного восприятия», «Психология музыкальных способностей», «Ум полководца», «Проблемы индивидуальных различий».

Ученики: В.Д.Небылицын, Н.С.Лейтес, В.И.Рожественская и др.

Метлов Николай Афанасьевич (1885 — 1971) — кандидат педагогических наук. Один из первых создателей системы музыкального воспитания в детском саду, в которую гармонично вошли обучение детей слушанию музыки, пение, музыкально-ритмические движения, игра на детских музыкальных инструментах. Большое внимание уделял проведению праздников и утренников в детском саду.

Первый автор программ музыкальных дисциплин, изучаемых на разных уровнях подготовки педагогов-музыкантов и воспитателей детских

садов. Комплекс дисциплин состоял из теории музыки, нотной грамоты, музыкальной литературы и методики музыкального воспитания детей дошкольного возраста.

Вместе с женой Л.И.Михайловой им создано первое учебное пособие для учащихся педагогических училищ и студентов педагогических институтов — «Музыкальное воспитание в дошкольных учреждениях».

В 1940 г. защитил кандидатскую диссертацию на тему «Обучение пению детей старшей группы детского сада».

Работал в тесном союзе с композиторами М.Иорданским, М.Красевым, М.Раухвергером, Т.Попатенко, Е.Тиличевой и др., создавая репертуар детских песен, музыкальных игр и сказок, востребованных и в современном педагогическом процессе ДООУ.

Большое внимание уделял изучению ребенка, его запросов, интересов, способностей. Подчеркивал, что музыкальное воспитание и развитие ребенка осуществляется на протяжении всех ступеней его жизни.

Основные работы: «Песни для детского сада», «Музыкально-ритмическое воспитание», «Музыка для утренней гимнастики в детском саду», «Праздничные утренники в детском саду», «Музыка — детям».

Бабаджан Тотеш Симовна — методист, специалист в области детского музыкального воспитания. Большое внимание уделяла музыкальному воспитанию детей раннего возраста, считая его наиболее благоприятным для развития музыкально-ритмического чувства, музыкального восприятия ребенка. Благодаря Т.С.Бабаджан композитор М.Р.Раухвергер обратился в своем творчестве к музыке для детей. Будучи женой композитора, она являлась и автором текстов к его первым детским песням, его творческим союзником. Например, песни сборника «Солнышко», так хорошо известные дошкольникам и сегодня, сопровождают музыкальные игры, которые были разработаны Тотеш Симовной.

Тонкий знаток детской психологии, хорошо знающий и понимающий игровые интересы и потребности ребенка, законы возрастного развития, Т.С.Бабаджан, начиная с 1930-х гг., создает уникальные игры, разнообразные игровые сюжеты, сопровождающиеся музыкой М.Р.Раухвергера. Предлагаемые автором игры направлены на приобщение детей к творчеству, активизацию творческих проявлений детей в процессе восприятия музыки, ее исполнения.

Т.С.Бабаджан принадлежат такие идеи музыкального воспитания ребенка в детском саду, как: движение — средство усвоения музыки, выявления эмоций, связанных с музыкальным образом; младшие дошкольники поют мелодию неточно, передавая лишь общее направление отдельных интервалов или музыкальных фраз; певческая активность детей проявляется лучше и больше в таких музыкальных играх, в которых результат детского пения более нагляден; одна и та же песня может быть использована как для слушания, так и для подпевания и пения и для игры и др. До сих пор эти идеи не утратили своей актуальности и становятся отправной точкой в современных исследованиях проблем музыкального воспитания и развития дошкольников.

Круг общения: М.Р.Раухвергер, А.Барто, Н.Сац и др.

Основные работы: «Музыкально-ритмическое воспитание в дошкольных учреждениях», «Музыкальная работа с дошкольниками», «Му-

зыкальное воспитание детей раннего возраста»; сборники «Солнышко», «Игры-загадки», «Пять ритмических игр».

Шацкая Валентина Николаевна (1882 — 1978) — педагог, кандидат педагогических наук, профессор, действительный член Академии педагогических наук РСФСР. В 1940-е гг. возглавила и в течение 15 лет руководила НИИ художественного воспитания при Академии. Основоположник системы музыкально-эстетического воспитания, начинающей функционировать с дошкольного детства и продолжающейся в школе и вне школы. В. Н. Шацкая одна из первых в России предложила комплексно использовать различные виды искусства в воспитании подрастающего поколения. Принципиально считала, что развитие музыкальных способностей и художественного вкуса зависит от целенаправленного педагогического руководства, активной профессиональной позиции педагога и возможно только с учетом музыкальных вкусов и предпочтений ребенка, его музыкальных впечатлений. Ведущими принципами методики музыкального воспитания были: принцип вариативности путей воздействия музыки на ребенка (хоровое пение, игра на музыкальных инструментах, восприятие музыки, ритмика) и принцип продвижения в музыкальном воспитании от накопления музыкальных впечатлений к их осознанию.

В. Н. Шацкая является автором учебных пособий и методических разработок для воспитателей детского сада, студентов педагогических училищ. Инициатор создания в стране детского музыкального радиовещания.

Основные работы: «Музыка в детском саду», «Воспитание музыкального вкуса», «Эстетическое воспитание детей в семье», «Музыкально-эстетическое воспитание детей и юношества».

Шацкий Станислав Теофилович (1878 — 1934) — педагог. Профессиональную деятельность начал в 1905 г., организовав первые в России детские клубы и летнюю детскую колонию. Эстетическое воспитание в единстве с трудом считал ядром образования детей. Под системой эстетического воспитания понимал взаимодействие всех культурно-общественных институтов с целью развития творческого потенциала личности ребенка, детского коллектива, общества. Вместе с супругой В. Н. Шацкой рассматривал музыкальное искусство как важнейшее средство формирования и развития личности, ее духовного мира, нравственных качеств.

Кабалевский Дмитрий Борисович (1904 — 1987) — композитор, педагог и общественный деятель, действительный член Академии педагогических наук СССР, доктор искусствоведения, профессор. Председатель научного совета по эстетическому воспитанию, научный руководитель лаборатории по музыкальному обучению НИИ московских школ. Ученик композитора Н.Я. Мясковского.

Автор педагогической концепции массового музыкального воспитания, на которую оказали влияние идеи Б.В.Асафьева, Б.Л.Яворского, Л. Баренбойма.

В основе концепции Д.Б.Кабалевского лежат наиболее простые и доступные детям формы и жанры музыки: «три кита» — песня, танец, марш. Д. Б. Кабалевский считал, что главная задача педагога — научить ребенка эмоционально воспринимать музыку как целостное явление жизни, чувствовать ее. Именно эта способность определяет музыкальную грамотность человека, его музыкальную культуру. На основе концепции

Д. Б. Кабалевского сегодня созданы вариативные программы музыкального воспитания.

Программа музыкального воспитания для общеобразовательной школы Д.Б.Кабалевского предусматривает преемственность детского сада и школы.

Основные работы: «Про трех китов и про многое другое. Книжка о музыке», «Прекрасное побуждает доброе», «Воспитание ума и сердца», «Педагогические размышления», «Как рассказывать детям о музыке?», «Программа по музыке для общеобразовательной школы. 1—3 класс», «Программа по музыке для общеобразовательной школы 4—7 класс».

Круг общения: М.Горький, Р.Роллан, С.Я.Маршак, Н. И.Сац, Р.Рождественский и др.

Асафьев Борис Владимирович (Игорь Глебов — творческий псевдоним) (1884—1949) — музыковед, композитор, педагог, просветитель, академик, народный артист СССР. Ученик композитора А.К.Лядова, автор опер, балетов (наиболее известен «Бахчисарайский фонтан») и многих других музыкальных произведений. Работал в Ленинградской филармонии, создавая пояснения к музыкальным программам, автор популярных книг о музыке и композиторах. В трудные для отечественной культуры времена (с 1948 г.) возглавлял Союз композиторов СССР.

Борис Владимирович Асафьев автор интонационной теории музыки, которая легла в основу музыкально-педагогической концепции Д. Б. Кабалевского и многих других отечественных и зарубежных педагогов-музыкантов, например Б. Бартока и З. Кодая, определив основную линию музыкальной педагогики и психологии XX в.

Основная идея теории Б.Асафьева связана с тем, что музыка — всегда интонационная система. Ее целостность и органичность определяется объединением трех интонационных постоянств: интонационного содержания эпохи и народа, породивших произведение; «личного» почерка композитора, т.е. свойственных его музыке интонаций; групп интонаций, возникающих из замысла, идеи, программы, сюжета, психического тона и т. п.

Академик Б.Асафьев определял ведущую педагогическую задачу как формирование интонационно-чуткого слуха, готового наблюдать, проследить, осмысливать и оценивать все то, что происходит в музыке, развитие музыкального восприятия и слуха, воспитание эстетического вкуса человека. Считал, что основная задача педагога научить ребенка с ранних лет эстетически воспринимать явления музыкального искусства, понимая их эмоциональную значимость и активизировать в процессе восприятия музыкально-творческие реакции детей, вплоть до сочинительства музыки. Предъявлял жесткие требования к образованности, общей культуре, профессиональной компетентности музыкальных руководителей и учителей музыки системы образования.

Придавал огромное значение самодеятельным хоровым коллективам, оркестрам, просветительским организациям в музыкальном развитии человека.

Основные работы: «Музыкальная форма как процесс», «Музыка в школе», «Вопросы музыки в школе», «Избранные статьи о музыкальном просвещении и образовании».

Круг общения: Н.А.Римский-Корсаков, С.С.Прокофьев, Д.Д.Шостакович, С.В.Рахманинов, Н.Я.Мясковский и многие другие.

Яворский Болеслав Леопольдович (1877 — 1942) — музыковед, композитор, пианист, педагог, просветитель. Доктор искусствоведения, профессор, ученик композитора С.И.Танеева.

Основоположник массового музыкального воспитания в нашей стране, целью которого считал воспитание интеллектуальных и творческих качеств ребенка, способствующих формированию художественного и музыкального мышления. Так же, как и Б. В. Асафьев, рассматривал слушание музыки, ее восприятие — наиболее активной формой музыкальной деятельности ребенка, активизирующей его внутренние художественные потенции.

Большое внимание Б.Л.Яворский уделял проблеме детского творчества. Мотивом к сочинительству музыкальных произведений детьми считал саму музыку, возможность проникновения ребенка в ее многоликий мир, доступные детскому пониманию явления жизни и окружающей среды, разнообразный мир звуков. Полагал, что стимулом детского творчества является воспитывающая среда — мощнейший фактор развития человека.

В своей музыкально-педагогической практике широко использовал разные виды искусства и детской художественной деятельности (музыку, литературу, живопись; пение, движение, рисование, чтение и рассказ, рассматривание иллюстраций, картин и др.) в накоплении детьми впечатлений, импровизации и сочинительстве. Занимался проблемой отбора музыкального репертуара для образовательных учреждений. Придавал огромное значение инициативе ребенка, его интересам и склонностям.

Круг общения: А. В. Луначарский, Б. В. Асафьев, Д. Д. Шостакович и др.

Орф Карл (1895 — 1982) — австрийский композитор (наиболее известна сценическая кантата «Кармина Бурана»), педагог, драматург и актер, музыкальный деятель.

Создал совместно с Доротеей Гюнтер школу гимнастики, музыки и танца — музыкального воспитания детей вне зависимости от степени их одаренности, уровня развития музыкальных способностей. В основу школы были положены идеи Айседоры Дункан и Э. Жака-Далькроза.

Принципы, положенные К.Орфом в основу деятельности школы, сводятся к следующему: активизация творческого начала каждого ребенка; нет музыкально неодаренных детей, музыкальные способности можно развить вне зависимости от степени их выраженности; коллективная музыкальная деятельность детей, совместное музицирование; оптимизация музыкально-ритмического чувства и музыкального слуха; широкое использование первоэлементов музыки (немузыкальных звуков и звукоизвлечения — щелчки, хлопки, притопы, голосовые звуки и т.д.); особая роль слова в вокализации, мелодико-интонационное произнесение; синкретизм (соединение музыки, движения, слова и театра); импровизация; креативность; импровизационный спектакль — итог начального музыкального образования.

Результатом педагогической практики К. Орфа стала уникальная музыкальная школа «Шульверк». Совместно с К.Заксом Орф разработал и

создал специальные музыкальные инструменты для детей, привлекающие их своим внешним видом и характером звучания. Глубокий поиск и инновационный опыт развития музыкальных способностей детей привели к созданию в Зальцбурге Института Орфа (1962 г.), который является и сегодня крупнейшим центром подготовки музыкальных воспитателей для детей.

Идеи музыкальной педагогики К. Орфа получили широкое распространение по всему миру и применяются педагогами, детскими психологами и психотерапевтами, специалистами в сфере художественного воспитания и развития дошкольников и младших школьников.

Основные работы на немецком языке: «Шульверк: элементарное музицирование», «Музыка для детей» (5 томов).

О системе К. Орфа: Система детского музыкального воспитания Карла Орфа / Под ред. Л.А.Баренбойма. — Л., 1970; цикл статей в журнале «Дошкольное воспитание» за 1997 — 1998 годы; «Вестник К. Орфа».

Последователи в России: К.В.Тарасова, А.И.Буренина, В.А.Жилин, И.Э.Бриске и др.

Жак-Далькроз Эмиль (1865 — 1950) — швейцарский педагог и музыкант, композитор, основатель системы ритмического воспитания, широко применяющейся в педагогической практике значительного количества стран. Ученик А. Брукнера и Л.Делиба (композиция).

Далькроз впервые сумел объяснить активную, двигательную природу музыкально-ритмического чувства, впервые обосновал ритмику в качестве метода музыкального воспитания. Именно ему принадлежит идея использования движений в качестве естественной возможности развития музыкального восприятия и музыкальных способностей человека, передачи образного содержания музыки пластическим движением.

Система музыкально-ритмического воспитания Э. Жака-Далькроза базируется на следующих принципах: обучение ритмике возможно и необходимо каждому ребенку; началом воспитания является глубокое погружение ребенка в музыку, активизация творческого воображения и умений выражать себя в движении; музыкально-ритмическое воспитание носит системный характер, точно так же, как и ритмические упражнения, игры образуют систему; тренировочные упражнения направлены на развитие у детей музыкального слуха, памяти, внимания, ритmicности, пластичности и выразительности движений; музыкально-ритмические задания должны сочетаться с ритмическими упражнениями (с мячом, лентой, палкой) и играми; музыкальный репертуар для занятий ритмикой составляют отрывки из произведений западноевропейских композиторов, прежде всего танцевальная музыка, допускаются аранжировки и импровизации.

Основная работа: «Ритм. Его воспитательное значение для жизни и искусства. 6 лекций».

Ученики: Н. Г. Гейман (первый директор Института ритмики в России, жена композитора А.Н.Александрова), К.Орф и многие другие.

Кодай Золтан (1882 — 1967) — венгерский композитор, ученый-фольклорист, педагог, музыкально-общественный деятель, основоположник системы обязательного музыкального воспитания в Венгрии, охватывающей детские сады, школы, гимназии, вузы. Член Венгерской Акаде-

мии Наук, с 1946 по 1949 гг. ее президент, почетный президент Международного общества музыкального воспитания.

Музыку начал писать с 14 лет, был учеником Я. Кёсслера. Является автором 2 опер, 3 сочинений для солистов и хора с оркестром, симфонии, многочисленных камерно-инструментальных ансамблей, фортепианных пьес и песен. Особое внимание З. Кодай уделял народному музыкальному фольклору, считал его основой репертуара хорового пения. Кодай рассматривал музыку основным средством приобщения к добру, красоте, человечности, развития духовности. Главным средством музыкального воспитания в концепции Кодая является пение, а голос — доступным каждому человеку музыкальным инструментом. Важным, по мнению ученого, становится хоровое пение, инициирующее у исполнителя потребность в индивидуальном самовыражении и коллективном сопереживании.

Основные принципы системы Кодая: музыкальное искусство — центр образования человека; музыкальный вкус воспитывается с детства; систематические занятия музыкой должны начинаться с трехлетнего возраста и быть направленными на развитие ритмического слуха, осознанного чистого пения и хорошего музыкального вкуса малыша; школа открывает ребенку серьезную музыку; ежедневное пение развивает душу и тело; основа музыкального воспитания — народная музыка, музыкальный фольклор; синкретичность музыкальных видов деятельности — пения и движения.

Методики и методы музыкального развития, именуемые сегодня «методом Кодая», широко применяются за рубежом: в США, Великобритании, Японии.

Круг общения: Б. Барток, А. Блосс и др.

Основные работы на венгерском языке: «Детские хоры», «Венгерское двухголосие», «Музыка в детском саду», хоровое упражнение «Будем чисто петь», «333 упражнения в чтении листа». Избранные статьи (в русском переводе). — М., 1982.

О системе З. Кодая: Мартынов И. Музыкальное воспитание в Венгрии.

Сац Наталия Ильинична (1903 — 1993) — режиссер, драматург, актриса, педагог, кандидат искусствоведения, профессор, народная артистка СССР.

Организатор и вдохновитель первого в мире детского музыкального театра в Москве, заслуженно названного ее именем. Родоначальница детских театров страны и мира. Женщина легендарной судьбы и фантастических свершений, человек удивительный по масштабам творческого полета, души и любви к детям.

Наталия Ильинична Сац разработала систему эстетического музыкально-театрального воспитания детей. Ведущими педагогическими принципами в работе музыкального театра стали: адресность детского репертуара; его нарастающее усложнение; установка на восприятие спектакля; привлекательность обстановки детского театра (от атмосферы праздника, игры к увлекательным интерьерам); непрерывное поддержание детского интереса; целостность эстетического впечатления. По инициативе Наталии Ильиничны при театре создана Детская филармония.

Идеи Наталии Ильиничны Сац современны и сегодня, находя свое воплощение в деле разностороннего воспитания и развития подрастающего поколения.

Круг общения: Д.Д.Шостакович, С.С.Прокофьев, А.Н.Александров, М.Р.Раухвергер, И.Ф.Стравинский, С.Я.Лемешев, Д.Б.Кабалевский, И.В.Ильинский, А.Н.Вертинский, И.А.Моисеев и др.

Основные работы: «Театр для детей», «Дети приходят в театр. Страницы воспоминаний», «Всегда с тобой. Страницы жизни», «Новеллы моей жизни», «Жизнь — явление полосатое».

Ученики: режиссеры детских музыкальных театров, выпускники ГИТИСа с 1978 по 1990 гг.

Приложение 10

Они творили для детей (отечественные композиторы)¹

Александров Анатолий Николаевич — композитор, народный артист СССР, лауреат Государственной премии, педагог, доктор искусствоведения, профессор. Основатель отечественной музыки для детей.

Родился А. Н. Александров в интеллигентной семье, его отец был ученым-химиком, а мать — профессиональной пианисткой, ученицей самого П. И. Чайковского, который с детских лет стал его кумиром.

Сочинять музыку Анатолий Николаевич начал с восьми лет, неосценимую роль в развитии его одаренности сыграла мать — Анна Яковлевна Александрова. Гимназические годы Александрова прошли в Томске, а студенческие — в Московском университете, на философском отделении филологического факультета. Музыкальным наставником композитора становится С.И.Танеев. Именно ему обязан А.Н.Александров поступлением в Московскую консерваторию сразу на два факультета: композиторский и фортепианный, — которую окончил с золотой медалью.

А. Н. Александров пережил все военные потрясения века: в годы Первой мировой войны, как нестроевой, он работал плотником, сколачивал ящики для патронов, в Гражданскую войну пошел добровольцем в Красную Армию, был в эвакуации во время Второй мировой войны, но никогда не оставлял занятия музыкой, был активным творцом новой отечественной музыкальной культуры, сочинял музыку для детей дошкольного и дошкольного возраста, школьников. Является автором музыки к мультфильмам «Остров ошибок», «Красная шапочка», «Леша», «Девочка и слон», «Пойди туда, не знаю куда» и др.

Музыку А. Н. Александрова отличает выразительность и образность мелодии, ее гибкость и яркость, красочность гармонии, отточенность формы, вступление, погружающее в настроение песни, пьесы, игровой характер произведений. Именно блестящее знание детской психоло-

¹ В подготовке Приложения использованы материалы книги: Они пишут для детей / Ред.-сост. Т. Карышева. — М., 1975.

гии и его отражение в детской музыке позволяют творчеству композитора быть всегда привлекательным для детей всех поколений и всех возрастов.

Круг общения: В.Булгаков, Л.Н.Толстой, С.И.Танеев, В.И.Танеев, В.Брюсов, А.Белый, К.Бальмонт, К.Н.Игумнов, В.Д.Поленов, С.В.Рахманинов, Н.К.Метнер, А.Барто, С.Маршак, О.Высотская и др.

Основные произведения для дошкольников: сборники «Мы любили музыку — песни, игры и фортепианные пьесы для самых маленьких (детей ясельного возраста)», «Наша песенка простая: избранные песни для хорового и сольного пения», «Наши песенки», «Новогодние подарки», «Шесть легких пьес для фортепиано», «Избранные детские пьесы для фортепиано», «Всегда найдется дело» и др.

Ученики: С.Агабабов, М.Иорданский, А.Мазаев, А.Лепин, К.Молчанов, Я.Солодухо, Е.Тиличьева, Н.Чемберджи и др.

Витлин Виктор Львович — композитор. После окончания школы переезжает из Днепропетровска в Ленинград, где поступает в музыкальный техникум, а затем на теоретико-композиторский факультет Ленинградской консерватории в класс профессора В.В.Щербачева.

В этот период жизни композитор обращается к созданию музыки для детей, которая и становится ведущей в его творчестве. В.Витлин сочиняет музыку к детскому спектаклю «Приключения Егорки», музыкальное сопровождение радиопередачи «Два хитреца», музыку к кинофильмам по сценарию В.Бианки «Джамба», «Утенок», «Первая охота», сотрудничает с детскими самодеятельными коллективами.

В 1934 г. В.Витлин получил из рук Наркома обороны К.Е.Ворошилова именные часы за песню «Балтийская походная».

В дни ленинградской блокады композитор продолжает писать музыку для детей, выступает перед ними с новыми песнями. Именно в этот тяжелый для страны период В.Витлин создает цикл песен для самых маленьких «Игрушки», пишет новогоднюю песню «Елочка». Сочиняет композитор и для взрослых, его песни звучат по радио в блокадном городе.

Иорданский Михаил Вячеславович — композитор, заслуженный деятель искусств РФ, автор многих произведений для детей: оперы «Чудесная ночь», «Колобок», музыкальная сказка «Как попугай Лори стал разноцветным», написанная для ТВ; множество песен (около 300): «Как на тоненький ледок...», «Голубые санки», «У дороги чибис», «Про жука», «Дождик, дождик, веселей!». Около 20 лет являлся директором государственного музыкального издательства («Музгиза»), членом редакционного совета издательства «Музыка».

Круг общения: А.Н.Александров, Д.Б.Кабалевский, Т.Н.Хренников, М.Р.Раухвергер, Н.А.Ветлугина и др.

Красев Михаил Иванович — композитор, фольклорист. Придерживался принципа лиричности и поэтичности в детской музыке. Один из родоначальников детской оперы, основатель жанра — детская эстрадная песня.

С трех лет будущий композитор регулярно посещал Большой театр, накапывая яркие музыкальные впечатления. К девяти годам он прекрасно владел игрой на фортепиано, с десятилетнего возраста начал сочинять музыку. Его учителями становятся Ю.Энгель и А.Гречанинов, но специально го музыкального образования М.И.Красеву получить так и не удалось.

Всю свою жизнь М.И.Красев работал с детьми, был музыкальным руководителем в Юношеском доме в 1920-е гг., детской колонии в годы Великой Отечественной войны, обогащая собственными произведениями детский музыкальный репертуар, музыкальную культуру своих воспитанников. Его произведения отличают высокая образная выразительность, четкие музыкальные характеристики, зрелищность, побуждение к активным действиям — танцу, движению, эмоциональным реакциям, легкость в восприятии, юмор.

Круг общения: Н.А.Метлов, Н.И.Сац, В.П.Герчик и др.

Основные произведения для детей: оперы-сказки «Петушок», «Маша и Медведь», «Морозко», «Муха-Цокотуха», «Терем-Теремок» и др., сборники «Детские песни», «Песни для детей младшего возраста», «Детские эстрадные песни».

Ученики: И.Егиков, И.Шахов и др.

Левина Зара Александровна — композитор, пианистка, заслуженная деятель искусств РФ, автор ряда крупных сочинений инструментального жанра, музыки к спектаклям драмтеатра, романсов. Популярны детские песни, которые отличает необычайная выразительность мелодии, нестандартность формы, красочный колорит фортепианного сопровождения. Среди песен «Белочки», «Слоненок», «Митя», «Тик-Так» и многие другие.

Круг общения: Н.К.Чемберджи, Т.Н.Хренников, Е.Э.Жарковский и др.

Попатенко Тамара Александровна — композитор, заслуженный деятель искусств РСФСР.

Ее первым учителем был отец, юрист по образованию, любивший музыку и считавший ее истинным призванием дочери. Профессиональные занятия музыкой начались поздно, Тамаре исполнилось 15 лет. Ее учителями стали А.М.Листопадов — известный знаток и собиратель народного творчества, пианистка Ю.Н.Попова.

В 1938 г. Т.А.Попатенко успешно заканчивает отделение композиции (класс профессора Р.М.Глиэра) Московской консерватории. Ее наставниками были замечательные педагоги Г.И.Литинский и В.Я.Шебалин.

Т.А.Попатенко автор струнных квартетов, сюит для симфонического оркестра, фортепианных и инструментальных пьес, романсов. Профессиональная деятельность композитора в большей мере связана с творчеством для детей.

Композитором написано более шестисот песен для детей разного возраста, сочинена музыка к спектаклям и мультфильмам, детским радио- и телепередачам.

Характерными для произведений Тамары Александровны Попатенко становятся такие черты, как намеренная скудость и сжатость вокальной линии, остроумная гармонизация, отделка деталей сопровождения, изобразительность музыки, позволяющая дошкольникам создавать в воображении зримые образы, разнообразие музыкальных образов.

Круг общения: Р.М.Глиэр, детские поэты О.Высотская, Н.Найденова, В.Викторова, М.Ивенсен, И.Лешкевич и др.

Основные произведения для дошкольников: «Самолет», «Курочка», «Машина», «Точка», «Бобик», «Птичка», «Все ребята любят мыться», «Мой

огород», «На даче» и др.; одноактный балет «Репка»; детские сюиты «Новогодняя», «Игрушки», «Гуси-лебеди»; оперы-сказки «Голубой кон-верт», «Снегурочка», «На лесной опушке» и др.

Раухвергер Михаил Рафаилович — пианист, композитор, педагог, профессор Московской консерватории, народный артист Киргизской ССР, заслуженный деятель искусств РСФСР.

Заниматься музыкой начал в семилетнем возрасте, а вскоре и сам стал сочинять ее. Интерес к музыке М. Р. Раухвергер совмещал с политехническим образованием. Его учителем в Одесской консерватории становится профессор Р. Бибер, а в Москве — выдающийся педагог и пианист Ф. М. Блуменфельд.

Композитор внес огромный вклад в развитие национальной музыкальной культуры Киргизии, становление Киргизского музыкального театра (оперы «Золотой чуб», «Джамия»).

М. Р. Раухвергер является автором музыки к фильмам «Белеет парус одинокий», «Хуторок в степи», «Военная тайна», «Мальчиш-Кибальчиш», «Просто девочка» и др.

Характерные черты творчества композитора: выразительность музыки, насыщенность и рельефность тем, богатство гармонии, эмоциональность, простота и доходчивость музыкального восприятия, органичность сочетания поэтических текстов и музыки.

Круг общения: Т. С. Бабаджан (жена композитора), композиторы — Н. Я. Мясковский, А. Ф. Гедике, А. Н. Александров, А. С. Жиляев, дирижеры — Г. Себастьян, Ф. Штидри, детская поэтесса А. Барто, руководитель музыкального театра Н. И. Сац, драматург Е. Шварц.

Основные произведения для дошкольников: сборники «Рабочие песенки», «Солнышко», «Игрушки», «От весны до весны», «Про птиц и животных», «Игры-загадки», «Пять ритмических игр», опера «Красная шапочка», опера-балет «Снежная королева», балеты «Колобок», «Синяя птица» с использованием музыки И. Саца, музыка к радиопостановке «Двенадцать месяцев».

Много лет М. Р. Раухвергер возглавлял редакционно-издательский совет редакции музыкальной литературы для детей и юношества Государственного музыкального издательства «Музыка».

Музыкальные произведения написаны композитором с учетом особенностей психологии дошкольника: музыкальные образы песен просты и ясны, четки и несложны по форме, удобны для запоминания и воспроизведения. Песня «Серенькая кошечка» включена в антологию лучших песен для детей и остается любимой современными дошкольниками до сих пор.

Круг общения: И. Дунаевский, С. Я. Маршак и многие другие.

Основные произведения для дошкольников: «Идет коза рогатая», «Сели гуси», «Петухи и курицы», «Воробышек», «Серенькая кошечка», «Хвостик», «Скворушка», сборники «Игрушки», «Рассыпушки», «Идет коза рогатая», «Песни для самых маленьких», «И весело и серьезно», «Музыкальные игры-сказки для детей младшего возраста», «Пойте, малыши», опера «Царевна-Лягушка».

Тиличеева Елена Николаевна — композитор, член Союза композиторов СССР.

Родители маленькой Лёли были музыкантами: мама — пианисткой, а отец солистом хора им. Пятницкого.

Музыкальным образованием юной Елены Николаевны в техникуме им. Ярошевского занимались З. В. Григорьева и В. А. Неvejeва (педагоги по фортепиано), А. Ф. Мутли (педагог по композиции). В Московской консерватории учителями Тиличеевой были Р. М. Глиэр и А. Н. Александров.

Во время войны Тиличеева оказалась в эвакуации в Томске, где преподавала в музыкальном училище, сочиняла музыку. После эвакуации еще некоторое время она продолжает работу в Московском училище им. Ипполитова-Иванова, ведет класс юных композиторов.

Профессиональные интересы Е. Н. Тиличеевой концентрируются вокруг сочинения музыки для детей. Так, в 1946 г. появилось первое произведение о детях и для детей «Мишин день на даче», исполняемое взрослыми. Затем появляются произведения для исполнения самими детьми. Их характеризует: точность и яркость музыкального образа, увлекательность, звукоизобразительность, доступные детскому голосу средства выразительности.

Встреча Е. Н. Тиличеевой с талантливым музыкальным руководителем детского сада В. К. Колосовой позволила композитору создать сборники песен для самых маленьких. Результатом сотрудничества композитора и методиста становятся циклы музыкальных игр для дошкольников, широко применяемые в практике современных ДОУ.

Е. Н. Тиличеева — автор детских радиопередач «Ясочкина книжка», «Знаменитый утенок Тим», «Пойте вместе с нами». Соавтор уникального «Музыкального букваря» Н. А. Ветлугиной — первого отечественного пособия по обучению дошкольников музыкальной грамоте.

Песни для детей, написанные Е. Н. Тиличеевой, находят отражение в детской музыкальной субкультуре современного ребенка, любимы дошкольниками.

Круг общения: А. Александров, Д. Кабалевский, М. Раухвергер, М. Старокадомский, В. К. Колосова, Н. А. Ветлугина и др.

Основные произведения для дошкольников: «Мишин день на даче», цикл песен «Круглый год» на стихи С. Я. Маршака; сборники «Радуга», «Наш день», «Маленькие песенки», «Пойте, малыши», «Песенки-загадки», «Пришла весна»; музыкальные игры «Скворцы и воробей», «Пастух, козы и волк», «Непослушный рыжик», «Котята-поварята», «Снегурочка», «Хрустальный шарик», «Зайцы и лиса», «Яблонька», «Зайнышка, выходи», «Репка», «Ребятка и медведь», «Гуси-лебеди и волк», «Рыбаки и рыбки», «Строим дом», «Игрушечный магазин» и др.

Филиппенко Аркадий Дмитриевич — композитор, лауреат Государственной премии СССР, народный артист Украины.

Детские годы композитора сложились нелегко, он рано остался сиротой, недетским трудом зарабатывал себе кусок хлеба. Но музыкальная одаренность проявлялась сама по себе, девятилетний мальчик самостоятельно научился играть на сопилке, затем на балалайке. Случайная встреча с пианистом В. Gladковым позволила ребенку овладеть мандолиной и гитарой, обогатить слушательский опыт яркими музыкальными впечатлениями.

Долгим был путь молодого токаря судостроительного-судоремонтного завода, кочегара и смазчика на пароходе к профессиональным заня-

тиям музыкой. В 1939 г. А. Д. Филиппенко успешно завершает обучение на композиторском факультете (класс Л. Н. Ревуцкого) в Киевской консерватории.

После Великой Отечественной войны, которую до конца прошел А. Д. Филиппенко, обратился к детской песне. Он захотел создать для детей мир музыки, который стал бы их собственным миром, захотел подарить детям радость от встречи с музыкальным искусством и сделать его средством познания окружающего мира.

Для музыки А. Д. Филиппенко характерна яркая образность, простой и доступный детям язык изложения, танцевально-игровой элемент в восприятии и исполнении, она интересна детям каждого поколения.

Начав писать песни для школьников, изучив при этом подготовленность детей к их исполнению и посетив детские сады Киева, композитор приходит к выводу о необходимости обновления музыкального песенного репертуара для дошкольников.

Так появились песни, которые и поныне пользуются большой любовью у маленьких.

Композитор является создателем музыки к детским фильмам «Корольство кривых зеркал», «Варвара Краса, длинная коса» и др.

Круг общения: Н. С. Лубенский, А. П. Шиденко, А. Роу и др.

Основные произведения для дошкольников: «Ох и танец гопачок», «По малину в сад пойдем», «Машенька», «Сапожки», «Паровоз», «Праздничный вальс», «Козлик по полю гулял», «Веселая праздничная», «Вот какие чудеса», «Урожай собирай», «Дед Мороз», «Лошадка», «Мы на луг ходили», «Трубы весело трубят», «Веселый марш», «Становитесь в хоровод», музыкально-танцевальные игры «Веселые космонавты», «С днем рождения», детская опера «В зеленом саду», сборник «Яслията-весельчата» (для самых маленьких).

ЛИТЕРАТУРА

Для детей, педагогов, родителей

Березовчук Л. Музыка и мы. Самоучитель элементарной теории музыки. — СПб., 1996.

Васина-Гроссман В. Первая книжка о музыке. — М., 1976.

Викторов В. Наталия Сац и Детский музыкальный театр. — М., 1993.

Гаккель Л. В концертном зале. — СПб., 1997.

Гаккель Л. Девяностые. Конец века глазами петербургского музыканта. — СПб., 1999.

Гаккель Л. Исполнителю, педагогу, слушателю. — Л., 1988.

Гаккель Л. Я не боюсь, я музыкант. — СПб., 1993.

Галеев Б. Содружество чувств и синтез искусств. — М., 1982.

Ершова А. Искусство в жизни детей. — М., 1994.

Кац Б. Времена — люди — музыка. — Л., 1988.

Кленов А. Там, где музыка живет. — М., 1994.

Кленов А. Симфония с сюрпризом (Юному любителю музыки). — Л., 1975.

Книга о музыке / Сост. О. Очаковская. — М., 1971.

Королева Е. Музыка в стихах и картинках. — М., 1994.

Левашова Г. Музыка и музыканты. — Л., 1969.

Музыкальная энциклопедия в 6-ти томах. — М., 1973—1982.

Музыкальный энциклопедический словарь / Под ред. Д. В. Кельдыша. — М., 1991.

Осовицкая З., Казаринова А. В мире музыки. — М.; СПб., 1996.

Островская Я., Фролова Л. Музыкальная литература в определениях и нотных примерах: первый год обучения. — СПб., 1998.

Сац Н. Новеллы моей жизни. — М., 1979.

Торшилова Е. Эстетическое воспитание в семье. — М., 1989.

Чередниченко Т. Музыка в истории культуры. — М., 1994. — Т. 1, 2.

Энциклопедический словарь юного музыканта. — М., 1985.

Эстетическое воспитание в семье / Под ред. В. А. Разумного. — М., 1973.

Для воспитателей и музыкальных руководителей

Музыка

Парциальные программы

Арязмова Г., Морозова З. Эстетическое обучение и воспитание детей. — М., 1996.

Буренина А. Ритмическая мозаика: программа по ритмической пластике для детей дошкольного и младшего школьного возраста. — СПб., 1997.

Воробьева Д. Гармония развития: Интегрированная программа интеллектуального, художественного и творческого развития личности дошкольника. — СПб., 2003.

Кожохина С. Путешествие в мир искусства: Программа развития детей дошкольного и младшего школьного возраста на основе изобразительности. — М., 2002.

Костина Э. Камертон: Программа музыкального образования детей раннего и дошкольного возраста. — М., 2004.

Манакова И., Салмина А. Дети. Мир звуков. Музыка. — Свердловск, 1993.

Петрова В. Музыкальные занятия с малышами (Программа «Малыш»). — М., 1993.

Программа «Музыка, движение, здоровье» / Под ред. Т.Ф.Кореньевой. — М., 1995.

Радынова О. Музыкальные шедевры: программа и методические рекомендации. — М., 2000.

Программа «Синтез»: развитие музыкального восприятия у детей на основе синтеза искусств (4-й год жизни) / Под ред. К.В.Тарасовой. — М., 1998.

Программа «Синтез»: развитие музыкального восприятия у детей на основе синтеза искусств (5-й год жизни) / Под ред. К.В.Тарасовой. — М., 1999.

Программа «Синтез»: развитие музыкального восприятия у детей на основе синтеза искусств (6-й год жизни) / Под ред. К.В.Тарасовой. — М., 2000.

Тарасова К. Программа «Синтез». Программа «Гармония» // Отечественные вариативные программы и педагогические технологии в практике дошкольных учреждений Москвы. — М., 1994.

Фольклор — музыка — театр: Программы и конспекты занятий для педагогов дополнительного образования, работающих с дошкольниками / Под ред. С.И.Мерзляковой. — М., 1999.

Шумакова А. Программа «Мир музыки и ребенок в нем» // Ребенок в мире культуры. — Ставрополь, 1998.

Методические пособия

Алиев Ю. Методика музыкального воспитания детей (от детского сада к начальной школе). — Воронеж, 1998.

Андреева М., Шушкина З. Первые шаги в музыке. — М., 1993.

Арисменди А. Дошкольное музыкальное воспитание. — М., 1989.

Бабаджан Т. Музыкальное воспитание детей раннего возраста. — М., 1967.

Белова Е. Одаренность малыша: раскрыть, понять, поддержать. — М., 1998.

Богуславская Э. Музыкальное воспитание в детском саду. — М., 2000.

Буренина А. От игры до спектакля. — СПб., 1996.

Бьёркволл Ю.Р. С Музой в душе: Ребенок и песня, игра и обучение на всех этапах жизни. — СПб., 2001.

Вершинина Г. Вольно о музыке глаголить. Музыка на уроках развития речи: Пособие для учителя. — М., 1996.

Ветлугина Н. Детский оркестр. — М., 1976.

Ветлугина Н. Музыкальное воспитание в детском саду. — М., 1981.

Ветлугина Н. Музыкальное развитие ребенка. — М., 1968.

Ветлугина Н. Музыкальный букварь. — М., 1989.

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

Ветлугина Н. Художественное творчество в детском саду. — М., 1974.

Ветлугина Н., Держинская И., Комиссарова Л. Музыкальные занятия в детском саду. — М., 1984.

Ветлугина Н., Кенеман А. Теория и методика музыкального воспитания в детском саду. — М., 1983.

Ворожцова О. Музыка и игра в детской психотерапии. — М., 2004.

Воспитатель. Дети. Музыка каждый день / Сост. Е.Ф.Герасименко и др. — СПб., 1997.

Горшкова Е. Учимся танцевать. Путь к творчеству. — М., 1993.

Гульянц Е. Музыкальная азбука для детей. — М., 1997.

Держинская И. Музыкальное воспитание младших дошкольников. — М., 1985.

Держинская И. Особенность восприятия музыки у дошкольников. — М., 1959.

Доровской А. Сто советов по развитию одаренности детей. — М., 1997.

Дубровская Е. Руководство процессом музыкального воспитания в дошкольных учреждениях. — М., 1988.

Дубровская Е. Теория и методика музыкального воспитания. — М., 1991.

Дубровская Е. Ступеньки музыкального развития: пособие для музыкальных руководителей и воспитателей дошкольных образовательных учреждений. — М., 2003.

Дыкман Л. Гармоничный ребенок. Как этого достичь?: Труд, игры, творчество, праздник года. — СПб., 2003.

Зими́на А. Большой хоровод: Музыкально-дидактические игры. — М., 1993.

Зими́на А. Основы музыкального воспитания и развития детей младшего возраста. — М., 2000.

Зими́на А. Первые шаги в творчестве. — М., 1997.

Кабалевский Д. Как рассказывать детям о музыке. — М., 1977.

Каплунова И., Новоскольцева И. Музыка и чудеса. Музыкально-двигательные фантазии: Пособие для музыкальных руководителей детских дошкольных учреждений. — СПб., 2003.

Каплунова И., Новоскольцева И. Праздник каждый день. Программа музыкального воспитания детей дошкольного возраста (младшая группа). — СПб., 2003.

Каплунова И., Новоскольцева И. Праздник каждый день. Программа музыкального воспитания детей дошкольного возраста (средняя группа). — СПб., 2003.

- Каплунова И., Новоскольцева И. Праздник каждый день. Программа музыкального воспитания детей дошкольного возраста (старшая группа). — СПб., 2003.
- Каплунова И., Новоскольцева И. Праздник каждый день. Программа музыкального воспитания детей дошкольного возраста (подготовительная группа). — СПб., 2003.
- Каплунова И., Новоскольцева И. Мы играем, рисуем, поем. Комплексные занятия в детском саду: Пособие для музыкальных руководителей детских дошкольных учреждений. — СПб., 2004.
- Комиссарова Л., Костина Э. Наглядные средства музыкального воспитания дошкольников. — М., 1986.
- Кононова Н. Обучение дошкольников игре на детских музыкальных инструментах. — М., 1990.
- Критская Е. и др. Музыка: Учебник для учащихся первых классов трехлетней начальной школы. — М., 1998.
- Критская Е. и др. Рабочая тетрадь к учебнику «Музыка. 1 класс». — М., 1998.
- Метлов Н. Музыка — детям: Пособие для воспитателя и музыкального руководителя детского сада. — М., 1985.
- Методика музыкального воспитания в детском саду / Под ред. Н.А.Ветлугиной. — М., 1989.
- Михайлова М. Развитие музыкальных способностей детей. — Ярославль, 1997.
- Морева Н. Музыкальные занятия и развлечения в дошкольном учреждении: Методическое пособие для воспитателя и музыкального руководителя дошкольного образовательного учреждения. — М., 2004.
- Музыкально-двигательные упражнения в детском саду. — М., 1991.
- Науменко Г. Русское народное музыкальное творчество. — М., 1988.
- Новикова Г. Музыкальное воспитание дошкольников: Пособие для практических работников дошкольных образовательных учреждений. — М., 2000.
- Петрова В. Музыка — малышам. — М., 2001.
- Радынова О. и др. Музыкальное воспитание дошкольников. — М., 1998.
- Радынова О. Музыкальное развитие детей: В 2 ч. — М., 1997.
- Радынова О. Слушаем музыку (Книга для воспитателя и музыкального руководителя). — М., 1990.
- Радынова О., Груздова И., Комиссарова Л. Практикум по методике музыкального воспитания дошкольников. — М., 1999.
- Радынова О., Катинене А., Палавандшвили М. Музыкальное воспитание дошкольников. — М., 1994.
- Ребенок в мире культуры / Под общ. ред. Р. М. Чумичевой. — Ставрополь, 1998.
- Савенков А. Детская одаренность: развитие средствами искусства. — М., 1999.
- Самостоятельная художественная деятельность дошкольников / Под ред. Н.А.Ветлугиной. — М., 1980.
- Система эстетического воспитания в детском саду / Под ред. Н.А.Ветлугиной. — М., 1972.

- Стулова Г. Дидактические основы обучения пению. — М., 1988.
- Тарасова К. Онтогенез музыкальных способностей. — М., 1988.
- Тарасова К., Рубан Т. Дети слушают музыку: Методические рекомендации к занятиям с дошкольниками по слушанию музыки. — М., 2001.
- Теория и методика музыкального образования детей / Л.В.Школяр, М.С.Красильникова, Е.Д.Критская и др. — М., 1999.
- Терентьева Н. Художественно-творческое развитие младших школьников на уроках музыки в процессе целостного восприятия различных видов искусства. — М., 1990.
- Урунтаева Г., Афонькина Ю. Практикум по детской психологии. — М., 1995.
- Учите детей петь: Песни и упражнения для развития голоса у детей 3—5 лет / Сост. Т.М.Орлова, С.И.Бекина. — М., 1986.
- Халабузарь П., Попов В., Добровольская Н. Методика музыкального воспитания. — М., 1990.
- Художественное творчество в детском саду / Под ред. Н.А.Ветлугиной. — М., 1974.
- Художественное творчество и ребенок / Под ред. Н.А.Ветлугиной. — М., 1972.
- Цвынтарный В. Играем, слушаем, подражаем — звуки получаем. — СПб., 1998.
- Шацкая В. Музыкально-эстетическое воспитание детей и юношества. — М., 1975.
- Шоломович С. и др. Методика музыкального воспитания в детском саду. — Киев, 1985.
- Эстетическое воспитание и развитие детей дошкольного возраста / Под ред. Е.А.Дубровской, С.А.Козловой. — М., 2002.
- Юдина Е. Педагогическая диагностика в детском саду. — М., 2003.
- Юдина Е. Мой первый учебник по музыке и творчеству. — М., 1997.
- Педагогика и психология*
- Абраменкова В. Социальная психология детства: развитие отношений ребенка в детской субкультуре. — М., 2000.
- Амонашвили Ш. Размышления о гуманной педагогике. — М., 1995.
- Ананьев Б. Человек как предмет познания. — СПб., 2001.
- Анисимов В. Диагностика музыкальных способностей детей. — М., 2004.
- Арнаутова Е. Педагог и семья. — М., 2002.
- Асафьев Б. Избранные статьи о музыкальном просвещении и образовании. — Л., 1973.
- Барышева Т. Диагностика эстетического развития личности. — СПб., 1999.
- Батракова И. Изменение профессиональной деятельности учителя современной школы // Модернизация общего образования на рубеже веков. — СПб., 2001.
- Бахтин М. Автор и герой: К философским основам гуманитарных наук. — СПб., 2000.
- Бахтин М. Эстетика словесного творчества. — М., 1979.

Белик А. Культурология. Антропологические теории культур. — М., 1998.

Бердяев Н. О назначении человека. — М., 1993.

Библер В. Нравственность. Культура. Современность (Философские размышления о жизненных проблемах). — М., 1990.

Бондаревская Е., Кульневич С. Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания: Учебное пособие. — Ростов н/Д, 1999.

Братченко С. Введение в гуманитарную экспертизу образования. — М., 1999.

Брушлинский А. Психология субъекта. — М., 2003.

Венгер Л. Педагогика способностей. — М., 1973.

Вера Иосифовна Логинова. Наследие педагога и ученого. — СПб., 2002.

Воспитываем дошкольников самостоятельными. — СПб., 2000.

Выготский Л. Воображение и творчество в детском возрасте. — М., 1991.

Выготский Л. Психология искусства. — М., 1997.

Герасимова Е. Образовательный процесс в разновозрастной группе детского сада: сущность, специфика, основы построения. — Елец, 2001.

Гершунский Б. Философия образования для XXI века. — М., 1998.

Гозман Л. Психология эмоциональных отношений. — М., 1987.

Голубев Н., Битинас Б. Введение в диагностику воспитания. — М., 1989.

Гончаренко Н. Гений в искусстве и науке. — М., 1991.

Готовимся к аттестации!: Методическое пособие для педагогов ДОУ. — СПб., 2000.

Готсдинер А. Музыкальная психология. — М., 1993.

Гусинский Э., Турчанинова Ю. Введение в философию образования. — М., 2000.

Гутник И. Педагогическая диагностика образованности школьников (Теория. История. Практика). — СПб., 2000.

Дранков В. Психология художественного творчества. — Л., 1991.

Егорова М. и др. Из жизни людей дошкольного возраста. Дети в изменяющемся мире. — СПб., 2001.

Зеньковский В. Психология детства. — Екатеринбург, 1995.

Змеев С. Основы андрагогики. — М., 1999.

Иванов С. Психология художественного действия субъекта. — М., 2003.

Игра и дошкольник. Развитие детей старшего дошкольного возраста в игровой деятельности: Сборник / Под ред. Т. И. Бабаевой и др. — СПб., 2004.

Ингенкамп К. Педагогическая диагностика. — М., 1991.

Исаев И. Профессионально-педагогическая культура преподавателя. — М., 2002.

Кабалевский Д. Воспитание ума и сердца. — М., 1981.

Каган М. Музыка в мире искусств. — СПб., 1996.

Каган М. Системный подход и гуманитарное знание. — Л., 1991.

Кадцын Л. Музыкальное искусство и творчество слушателя. — М., 1990.

Казакова Е., Тряпицына А. Диалог на лестнице успеха. — СПб., 1997.

Корепанова М. Теория и практика становления и развития образа Я дошкольника: Монография. — Волгоград, 2001.

Корчак Я. Как любить ребенка. — Калининград, 2002.

Кошелева А. и др. Эмоциональное развитие дошкольников. — М., 2003.

Куликовская И. Педагогические условия становления целостной картины мира у дошкольников. — М., 2002.

Кривцун О. Искусство и мир человека. — М., 1986.

Крулехт М. Дошкольник и рукотворный мир: Педагогическая технология целостного развития ребенка как субъекта детской деятельности. — СПб., 2001.

Крулехт М. Проблема целостного развития ребенка-дошкольника как субъекта трудовой деятельности: Учебное пособие к спецкурсу. — СПб., 1995.

Крылова Н. Культурология образования. — М., 2000.

Кудрявцев В. Психология развития человека. Основание культурно-исторического подхода. Часть 1. — Рига, 1999.

Кульневич С. Педагогика личности от концепций до технологий. — Ростов н/Д, 2001.

Кулюткин Ю. Психология обучения взрослых. — М., 1985.

Левин В. Воспитание творчества. — М., 1977.

Лейтес Н. Возрастная одаренность и индивидуальные различия: Избр. тр. — М., 1997.

Лейтес Н. Способности и одаренность в детские годы. — М., 1984.

Леонтьев А. Некоторые проблемы психологии искусства. — М., 1983.

Лободина С. Как развивать способности ребенка. — СПб., 1997.

Логинова В. Воспитатель детского сада и учитель школы. — Л., 1973.

Лук А. Психология творчества. — М., 1978.

Люблинская А., Кулачковская С. Современный воспитатель. Какой он? — Киев, 1981.

Мелик-Пашаев А. Педагогика искусства и творческие способности. — М., 1981.

Мелик-Пашаев А., Новлянская З. Ступеньки к творчеству. — М., 1987.

Михайлова Н., Юсфин С. Педагогика поддержки. — М., 2002.

Назайкинский Е. Звуковой мир музыки. — М., 1988.

Назайкинский Е. Музыкальное восприятие как проблема музыковедения // Восприятие музыки. — М., 1980.

Неменский Б. Мудрость красоты. — М., 1981.

Образование взрослых: реальности, проблемы, прогноз / Под ред. С. Г. Вершловского. — СПб., 1998.

Образовательные результаты / Под ред. О. Е. Лебедева. — СПб., 1999.

Орлов А. Психология личности и сущности человека: парадигмы, проекции, практики. — М., 2002.

Орлов Г. Древо музыки. — Вашингтон; СПб., 1992.

Петровский В. Личность в психологии: парадигма субъектности. — Ростов н/Д, 1996.

- Петрушин В. Музыкальная психология. — М., 1997.
- Подъяков Н. Творчество и саморазвитие детей дошкольного возраста. — Волгоград, 1994.
- Психология музыкальной деятельности. Теория и практика / Под ред. Г. М. Цыпина. — М., 2003.
- Рубинштейн С. Человек и мир. — М., 1997.
- Сериков В. Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем. — М., 1999.
- Симонов В. Диагностика личности и профессионального мастерства преподавателя: Учеб. пособие для студентов педвузов, учителей и слушателей ФПК. — М., 1995.
- Слободчиков В., Исаев Е. Основы психологической антропологии. Психология развития человека: Развитие субъективной реальности в онтогенезе. — М., 2000.
- Смирнов М. Эмоциональный мир музыки. — М., 1990.
- Столович Л. Жизнь. Творчество. Человек. Функции художественной деятельности. — М., 1985.
- Теплов Б. Психология музыкальных способностей. — М., 2003.
- Фельдштейн Д. Социальное развитие в пространстве-времени детства. — М., 1997.
- Холопова В. Музыка как вид искусства. — М., 1994.
- Чумичева Р. Взаимодействие искусств в формировании личности старшего дошкольника. — Ростов н/Д, 1995.
- Шадриков В. Способности человека. — М., 1997.
- Эльконин Д. Психология игры. — М., 1999.
- Юсов Б. Когда все искусства вместе. — Мурманск, 1995.
- Якобсон П. Психология художественного восприятия. — М., 1964.

ОГЛАВЛЕНИЕ

От авторов	3
Часть 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ МУЗЫКАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ И РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	
Глава 1. Философия детства как теоретическая основа музыкального воспитания и развития детей дошкольного возраста	
§ 1. Музыкальное воспитание и развитие детей дошкольного возраста в контексте современных концепций детства	7
§ 2. Проблема целостного развития ребенка дошкольного возраста	16
Глава 2. Современные идеи психолого-педагогической науки как теоретическая основа музыкального воспитания и развития детей дошкольного возраста	
§ 3. Характеристики современного педагогического процесса в дошкольном образовательном учреждении	28
§ 4. Профессиональная деятельность современного педагога дошкольного образовательного учреждения	36
§ 5. Музыкально-художественная культура педагога дошкольного образовательного учреждения и ее своеобразие	46
Глава 3. Музыкальное искусство и художественная деятельность — основа музыкального воспитания и развития детей дошкольного возраста	
§ 6. Музыка как вид искусства	54
§ 7. Музыкально-художественная деятельность, ее структура и своеобразие	63
§ 8. Музыкальные способности	70
Часть 2. РЕБЕНОК ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА КАК СУБЪЕКТ ДЕТСКОЙ МУЗЫКАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	
Глава 4. Концепция развития ребенка как субъекта детской музыкальной деятельности	
83	83

§ 9. Ребенок дошкольного возраста как субъект детской музыкальной деятельности	83
§ 10. Цели и задачи музыкального воспитания и развития детей дошкольного возраста	90
Глава 5. Детский музыкальный опыт и его своеобразие	99
§ 11. Музыкальные интересы и предпочтения современных дошкольников	99
§ 12. Музыка в жизнедеятельности дошкольника	102
Глава 6. Детская музыкальная деятельность:	
ребенок-слушатель	106
§ 13. Слушание как вид детской музыкальной деятельности	106
§ 14. Дошкольник-слушатель: поведенческая характеристика	111
Глава 7. Детская музыкальная деятельность:	
ребенок-исполнитель	118
§ 15. Исполнительство как вид детской музыкальной деятельности	118
§ 16. Дошкольник-исполнитель: поведенческая характеристика	127
Глава 8. Детская музыкальная деятельность:	
ребенок-сочинитель	134
§ 17. Творчество как вид детской музыкальной деятельности	134
§ 18. Дошкольник-сочинитель: поведенческая характеристика	141

Часть 3. МЕТОДИКА МУЗЫКАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ И РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Глава 9. Диагностика музыкального воспитания и развития детей дошкольного возраста	150
§ 19. Значение диагностики в проектировании процесса музыкального воспитания и развития детей дошкольного возраста	150
§ 20. Диагностика музыкальных способностей детей	154
§ 21. Диагностика детской музыкальной деятельности	159
Глава 10. Организация процесса восприятия музыки детьми в дошкольном образовательном учреждении	174
§ 22. Проблема отбора репертуара для слушания музыки	174
§ 23. Вариативные технологии организации процесса восприятия музыки детьми дошкольного возраста	182
Глава 11. Организация детской музыкальной исполнительской деятельности в дошкольном образовательном учреждении	196
§ 24. Проблема отбора репертуара для детского исполнительства	196

§ 25. Вариативные технологии организации исполнительской деятельности детей дошкольного возраста	199
Глава 12. Организация самостоятельной музыкально-творческой деятельности детей в дошкольном образовательном учреждении	215
§ 26. Проблема отбора репертуара, стимулирующего детское музыкальное творчество	215
§ 27. Вариативные технологии организации самостоятельной музыкально-творческой деятельности детей дошкольного возраста	220
Глава 13. Взаимодействие субъектов педагогического процесса в решении задач музыкального воспитания и развития детей	238
§ 28. Педагог и музыкальный руководитель: вопросы сотрудничества и сотворчества	238
§ 29. Музыкальный руководитель, педагоги и старший воспитатель: вопросы сотрудничества и сотворчества	249
§ 30. Музыкальный руководитель, педагоги и родители: вопросы сотрудничества и сотворчества	253

ПРИЛОЖЕНИЯ

<i>Приложение 1.</i> Варианты итогового контроля и самоконтроля	260
<i>Приложение 2.</i> Примерные темы выпускных квалификационных работ	263
<i>Приложение 3.</i> Программа учебной дисциплины «Теория и методика музыкального воспитания детей дошкольного возраста»	265
<i>Приложение 4.</i> Педагогическая технология организации «музыкальных гостиных» для педагогов	271
<i>Приложение 5.</i> Вопросы для самодиагностики музыкальной эрудиции	274
<i>Приложение 6.</i> Диагностика музыкального опыта детей младшего дошкольного возраста	275
<i>Приложение 7.</i> Использование музыки в развитии творческого воображения детей 5-го года жизни	279
<i>Приложение 8.</i> Музыкально-дидактические игры для детей старшего дошкольного возраста	282
<i>Приложение 9.</i> Отечественные и зарубежные исследователи проблемы музыкального воспитания и развития детей дошкольного возраста	293
<i>Приложение 10.</i> Они творили для детей (отечественные композиторы)	301
Литература	307

Учебное издание

**Гогоберидзе Александра Гививна,
Деркунская Вера Александровна**

**Теория и методика музыкального воспитания
детей дошкольного возраста**

Учебное пособие