

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ
МУЗЫКАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА
С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ НЕДОСТАТОЧНОСТЬЮ**

О. В. КЛЕЗОВИЧ

кандидат педагогических наук

Дошкольный возраст — наиболее сензитивный период для биологического созревания, физического и психического развития человека. В зарубежной и отечественной психолого-педагогической литературе подчеркивается, что пробелы и потери в приобретении опыта, становлении личности

в этот период, ее социализации невозможно восполнить в полном объеме на протяжении всей последующей жизни (Глен Доман, 1996; Ж. Пиаже, 1939; Э. Клапаред, 1928; Р. У. Липер, 1963; А. Бергсон, 1914; А. Н. Леонтьев, 1971; А. Люблинская, 1977; Л. А. Венгер, 1979; А. В. Запорожец, 1986; Н. М. Щелованов, 1998; Н. М. Аксарина, 1981 и др.). Этот период в жизни ребенка является наиболее ответственным, поскольку у ребенка развиваются моторные функции, ориентировочно-познавательная деятельность, речь, а также формируется личность. Пластичность мозга ребенка дошкольного возраста, сензитивные периоды формирования эмоций, интеллекта, речи и личности определяют большие потенциальные возможности коррекционной помощи. Ранняя и адекватная помощь ребенку позволяет более эффективно компенсировать нарушения в его психофизическом развитии и тем самым смягчить, а возможно, и предупредить вторичные отклонения.

Многовековой передовой опыт философов, врачей, педагогов и психологов позволяет сегодня продуманно организовать процесс развития, обучения и коррекции нарушений у ребенка с особенностями психофизического развития, обеспечить оказание поддержки с первых дней жизни с учетом нормализации социальной среды, активной позиции взрослого и опоры на сохраненные физические и психические функции ребенка.

Многолетние научные исследования, проведенные в Национальном институте образования под руководством Е. М. Калининой, диссертационные исследования (О. В. Клезович), выполненная научно-исследовательская работа по Президентской программе «Дети Беларуси» (2006) позволили создать учебно-методический комплекс по музыкальному воспитанию детей дошкольного возраста с интеллектуальной недостаточностью (умственной отсталостью). Впервые определены научные основы, разработаны и апробированы содержание и методика музыкального воспитания рассматриваемой категории детей.

Музыкальное воспитание детей дошкольного возраста является сложным по содержанию и структуре педагогическим процессом. Его содержание обусловлено спецификой музыки как формы эмоционально-образного отражения окружающего мира, особенностями психофизического и социального развития личности ребенка. Известным философом Платоном в основу музыкально-педагогической концепции был положен принцип эвритмии, т. е. баланса духовно-телесного развития личности. Согласно Платону, сущность эвритмии заключалась в развитии синкретического искусства жеста, слова, в котором ритм выступал носителем порядка, являлся организующим началом. Достижение цели «мусического воспитания» осуществлялось через гармонизацию всех сторон личности. Р. Штайнер трактовал эвритмию как вид искусства, который основывался на способности человека выражать свои мысли в речи, пении и движении. Он считал, что эвритмия возвращает музыке движение, из которого она была рождена, и тем самым способствует глубокому проникновению в музыкальное искусство.

Педагогическая ценность музыкального воспитания в дошкольном возрасте впервые была признана российскими педагогами-музыкантами во

второй половине XVIII — начале XX в. (К. Вентцель, А. Н. Карасев, С. М. Майкапар, А. Л. Маслов, Д. И. Писарев, А. С. Симонович, В. Н. Шацкая). Задачи музыкального воспитания детей заключались в развитии интереса к красоте, творческого воображения, в формировании музыкального слуха и чувства ритма.

Воспитание творческой личности, достижение интеллектуальной, физической и нравственной гармонии являлись целью в системах музыкально-ритмического воспитания, созданных Э. Жак-Далькрозом. Троиединство музыки, слова и жеста рассматривалось им как основа музыкального образования. Задачами музыкально-ритмического воспитания он считал развитие музыкального слуха, памяти, внимания, ритмичности, пластической выразительности движений, их координации.

Идеи Э. Жака-Далькроза стали одной из основ концепции музыкально-ритмического воспитания К. Орфа. В ней автор опирался не только на основу движения и игры на музыкальных инструментах, но и на речь, музыкальную декламацию и пение. Разработанный им специальный комплекс инструментов (ксилофон, металлофон, колокольчик, бубны, деревянные палочки и др.) благодаря технической легкости игры на них успешно применялся в работе с детьми школьного возраста. В результате специально организованного исполнения ритмических аккомпанементов у детей развивались чувство ритма, тембровый слух, мелкая моторика рук.

На использовании связи слова, музыки и движения основана и система лечебной (логопедической) ритмики для детей школьного возраста и взрослых, страдающих нарушениями речи. Данная деятельность была направлена на то, чтобы с помощью физических упражнений под музыку развивать чувство ритма. Доказано, что ритмика оказывает влияние на общий тонус, на моторику, укрепляет костно-мышечный аппарат, развивает дыхание, положительно влияет на настроение, способствует тренировке подвижности процессов центральной нервной системы, активизированию коры головного мозга. В исследованиях подчеркивается, что цель логопедической ритмики — преодоление речевого нарушения путем развития, воспитания и коррекции у людей с речевой патологией двигательной сферы в сочетании со словом и музыкой и улучшение адаптации к условиям внешней среды.

Таким образом, был выявлен лечебно-профилактический эффект музыки и ее влияние на развитие и коррекцию ритмической, речевой деятельности детей школьного возраста и взрослых.

В психолого-педагогических исследованиях российских ученых, проведенных во второй половине XX в., понятие «музыкальное воспитание» рассматривалось как процесс приобщения детей к миру музыки, формирования основ музыкальной культуры. В более узком смысле данное понятие определялось как специально организованный процесс, направленный на овладение детьми музыкальными знаниями, умениями и навыками.

Традиционная методика музыкального воспитания детей раннего и дошкольного возраста была построена на основе слушания музыки, усвоения музыкальных знаний, разучивания танцев, хорового пения, игры на

детских музыкальных инструментах (Н. А. Ветлугина, А. Л. Арисменди, Т. С. Бабаджан, И. Л. Дзержинская, А. М. Зимина, О. П. Радынова). Обучение музыке предполагало использование наглядных, словесных, практических методов. Данная их иерархия объясняется преобладанием репродуктивных методов музыкального обучения и воспитания, сущность которых заключается в первостепенном усвоении знаний о музыке и последующем их применении.

Определенный методический материал был накоплен по проблемам моделирования музыкальных явлений, применения наглядности на музыкальных занятиях (Л. Н. Комиссарова); слушания музыки и обучения детей игре на детских музыкальных инструментах (Н. Г. Кононова, О. П. Радынова); развития чистоты интонации в пении дошкольников (С. И. Бекина, А. Д. Войнова, Н. А. Метлов, Т. М. Орлова); развития музыкально-ритмической деятельности (С. И. Бекина, И. В. Лифиц, Т. С. Лисицкая, Т. И. Ломова, Е. Н. Соковнина и др.).

Педагогическая и просветительская деятельность белорусских педагогов-музыкантов А. М. Аляхновича, М. В. Рахчеева, А. С. Федосика, У. Д. Кострулева занимала значительное место в становлении музыкального воспитания детей в Беларуси, развитие которого обусловило издание методических пособий и песенников для детей дошкольного возраста на белорусском языке.

Данный период характеризуется тем, что ученые впервые обратились к проблеме музыкального воспитания детей с особенностями психофизического развития как процесса овладения ими музыкальными знаниями, умениями и навыками. Применительно к детям школьного возраста с интеллектуальной недостаточностью была исследована организация внеурочной музыкальной деятельности детей (А. А. Айдартебекова), разработаны методика музыкального воспитания детей-сирот (И. В. Евтушенко), методика обучения пению (А. С. Соболев), раскрыты особенности музыкального развития и восприятия инструментальной музыки детьми данной категории (С. М. Миловская). Впервые были разработаны методические указания к организации музыкального воспитания детей дошкольного возраста с интеллектуальной недостаточностью (О. П. Гаврилушкина).

Установлено, что правильно организованные и систематически проводимые занятия музыкой положительно влияют на развитие познавательной активности, эмоционально-волевой сферы учащихся; большинство детей с интеллектуальной недостаточностью испытывают чувство радости и удовлетворения при исполнении песен, хотя многие из них полностью не овладевают словесными текстами, точным интонированием мелодии. Повышение уровня музыкального развития детей с интеллектуальной недостаточностью отмечалось в результате включения в коррекционно-педагогический процесс групповых форм внеурочных занятий по музыке: музыкально-ритмических занятий, хоровых и танцевальных кружков, инсценирования песен.

Наиболее системно изучался процесс музыкально-ритмического воспитания детей дошкольного возраста с сенсорными нарушениями (И. С. Белик, В. А. Кручинин, В. К. Лазарева, И. Н. Мусатов, Г. И. Ящунская, Е. З. Яхнина). Ученые обосновали важную роль музыки и ритма в развитии детей, разработали методику, которая обеспечивала развитие у детей устойчивого интереса к музыкальной деятельности, обучение восприятию музыки на двигательной основе.

Ценным для музыкальной педагогики является исследование в данный период проблемы музыкальных способностей детей дошкольного возраста. В доступной нам литературе понятие «музыкальные способности» трактуется как способности, определяющие возможность успешного овладения каким-либо видом музыкальной деятельности. Развитие музыкальных способностей в процессе музыкального воспитания и обучения посредством освоения музыкальной деятельности рассматривается как «музыкальное развитие». Проведенные исследования отразили характер тесной взаимосвязи между музыкальным развитием детей и их музыкальным воспитанием.

Анализ литературы позволяет трактовать понимание сущности музыкального воспитания как процесса освоения детьми музыкальных знаний, умений и навыков в процессе собственной деятельности. В современных концепциях музыкального воспитания детей дошкольного возраста больше всего внимания уделяется вербально-логическому способу познания музыки (пассивное слушание, размышление о музыке) и недооценивается связь музыкального знания с такими общими компонентами жизненного опыта, как речевой, двигательно-динамический, сенсорный и коммуникативный.

В современных музыкально-педагогических исследованиях ученые рассматривают музыкальное воспитание детей дошкольного возраста как процесс, обеспечивающий условия для индивидуальной деятельности детей, приобретения ими практического музыкального опыта, коррекции нарушений психофизического развития. Данный подход основывается на взаимосвязи движения, речи, сенсорных ощущений в процессе восприятия музыки детьми.

Ученые исследовали проблемы воспитания эстетических чувств (Г. А. Никашина), формирования музыкально-творческих способностей у детей дошкольного возраста (Т. Э. Тютюнникова, Л. С. Ходонович), реализации преемственности процесса музыкального воспитания между дошкольным учреждением и начальной школой (Ю. Б. Алиев). В исследованиях отмечалось, что дети в процессе интонационно-речевой, ритмической, театрально-художественной, изобразительной деятельности с помощью интонации, голоса, мимики, игровых действий, цвета, линии, формы, свойств музыкального звука способны создавать образы и познавать различные типы эмоционального содержания музыки.

В исследованиях Т. А. Боровик, О. Жигун, Т. Э. Тютюнниковой музыкально-литературный материал для работы с детьми представлен фольклором народов мира, богатой палитрой художественно-дидактических игр:

речевых, пальчиковых, музыкальных (ритмических, вокальных, танцевальных); образцами речевого и пластического интонирования, ритмодекламаций под музыку, элементарных импровизаций; системой ритмико-мелодических упражнений для детей младшего возраста, основанной на использовании элементарных звуковыразительных средств (хлопков, шлепков, притопов, щелчков) для ритмического сопровождения (прохлопывания, отстукивания и др.) детских потешек, стихов, песен с целью развития метроритмического слуха. В исследованиях Л. Д. Глазыриной акцент ставился на интеллектуальное развитие ребенка дошкольного возраста средствами физической культуры с помощью методов обучения, основанных на сочетании движения, слова и музыки, использования музыкально-двигательных заданий, разучивания стихов во время выполнения движений под музыку.

Синтез музыкального, изобразительного и театрального искусств положен в основу разработки теоретических, дидактических принципов и методики коррекционно-педагогического воздействия на детей дошкольного возраста с интеллектуальными, сенсорными и двигательными нарушениями — арттерапии (М. А. Авхименя, Т. А. Добровольская, Л. Н. Комиссарова, А. И. Копытин, И. Ю. Левченко, Е. А. Медведева, Е. Перламутрова, О. Л. Сергеева, Г. Р. Шашкина, Ю. С. Шевченко). Методика музыкального воспитания детей с нарушениями психофизического развития в данных исследованиях трактуется как частная педагогическая методика, изучающая закономерности музыкального воспитания, обучения и развития детей, раскрывающая пути коррекции отклонений в развитии средствами музыки. В качестве критериальных показателей музыкально-эстетического развития детей с проблемами выделяются: эмоционально-эстетическое отношение к музыке, музыкально-образовательный, музыкально-деятельностный, музыкально-творческий, ценностно-ориентационный компоненты. Основными показателями уровня музыкального развития авторы считают степень согласованности характера движений с характером музыки, адекватность отклика на звучащую музыку, уровень развития вокально-слуховой координации, осмысления содержания песни, уровень развития моторной ловкости.

Принцип воспитания положительного отношения друг к другу, раскрытия творческих способностей детей посредством совместной музыкальной деятельности положен в основу методики песенной терапии, методики пластического интонирования В. Коуэн. На связи слова, движения и музыки основан современный музыкальный репертуар, который представлен в работах педагогов-музыкантов Е. Д. Макшанцевой, М. А. Михайловой, С. М. Валявко, Т. Н. Васильевой, О. П. Супрыкиной, Т. В. Щербаковой. Музыкальные игры и упражнения (музыкально-речевые игры, игры с элементами логоритмики) направлены на коррекцию нарушений речи и движений. Музыкальный репертуар отличается доступностью и простотой в исполнении.

Таким образом, анализ литературы позволил выявить, что в теории и практике музыкального воспитания нормально развивающихся детей накоплен разносторонний опыт. Однако, применительно к детям дошкольного

возраста с интеллектуальной недостаточностью, не разрабатывалось программно-методическое обеспечение музыкального воспитания в виде комплекса музыкальных занятий с соответствующими методическими указаниями по использованию составляющих его компонентов. Это требует активного переосмысления сформировавшихся теоретических и методологических основ и взглядов на процесс коррекционно направленного музыкального воспитания детей. Важной предпосылкой для выяснения структуры, а также разработки содержания и методики музыкального воспитания детей с интеллектуальной недостаточностью является выделение психолого-педагогических основ коррекционно-развивающего воздействия музыки. Это позволит доказать предположение о том, что музыка инициирует аффективные базальные механизмы детского организма, способствующие успешной динамике развития детей.

Как показывает анализ литературы, у детей дошкольного возраста с интеллектуальной недостаточностью на нейрофизиологическом уровне отмечается стойкое снижение познавательной активности. Это проявляется в снижении интереса к окружающему миру, вялости, отсутствии инициативы, низком уровне внимания, особенно произвольного, преобладании наглядно-действенного мышления в процессе познания.

Исследования О. П. Гаврилушкиной, А. А. Катаевой, Е. А. Стребелевой свидетельствуют о том, что различные виды деятельности детей с интеллектуальной недостаточностью (изобразительная, конструктивная, речевая и т. д.) характеризуются низким уровнем развития и недостаточностью проявлений ритмичности. Отмечается резкое снижение внимания к музыкальному звучанию, недостаточность эмоциональной отзывчивости на музыку, неразвитость чувства ритма.

Особенности моторики детей пяти-шести лет с интеллектуальной недостаточностью выражаются в заметном отставании по уровню освоения основных видов движений и их качественному выполнению; отсутствии интереса к движениям, потребности в их разнообразии; моторной неловкости, нарушении координации движений, равновесия, осанки, отсутствии согласованности действий обеих рук, ног, преобладании угловатых движений, замедленного темпа движений. В процессе регуляции нервной мышечной деятельности страдают контроль за двигательными актами и формирование произвольных движений. У многих детей возникают сопутствующие движения — синкенезии.

Анализ состояния речевого развития детей дошкольного возраста с интеллектуальной недостаточностью позволил выделить его замедленный темп (появление речи к четырем-пяти годам), снижение потребности в речевом общении, нарушение произношения, грамматического строя речи, ограниченное понимание обращенной речи. Имеет место привязанность речи к конкретной ситуации, оторванность от деятельности, нарушение словесной регуляции поведения, бедный словарный запас (Г. В. Кузнецова, О. П. Гаврилушкина, Н. Д. Соколова).

Характеристики музыкального развития детей дошкольного возраста с интеллектуальной недостаточностью не являлись предметом специально-экспериментального исследования, однако в процессе наблюдений детей О. П. Гаврилушкиной отмечена специфика состояния всех музыкальных способностей — несформированность ладового чувства, музыкально-слуховых представлений, мелодического, динамического, тембрового, ритмического слуха, разобщенность музыки и ритма движений. Выявлено, что вокальный диапазон у большинства детей ограничивается одним-двумя тонами, но вместе с тем выделяются и дети с сохранным и тонким звуковысотным слухом.

К основным характеристикам психофизического развития, не позволяющим осуществлять полноценную музыкальную деятельность, О. П. Гаврилушкина отнесла нарушения артикуляционного аппарата, звукопроизношения, мутизм, плохую координацию, угловатость, недостаточную переключаемость внимания, недоразвитие общей и мелкой моторики рук. Подчеркивалось также, что включение детей с интеллектуальной недостаточностью в процесс коррекционно-развивающего воздействия, где музыке отводится существенное место, способствует формированию положительного отношения к музыкальным занятиям, эмоциональной отзывчивости на музыку. К окончанию обучения в дошкольном учреждении дети способны чувствовать эмоциональный характер музыки и адекватно передавать настроение в движении, эмоционально реагировать на музыку. Они специфически воспринимают такие средства выразительности, как динамика, темп, регистр, различают в основном контрастные оттенки звучания. Данные особенности необходимо учитывать при организации коррекционно направленного музыкального воспитания детей с интеллектуальной недостаточностью.

Необходимо отметить, что музыкальное развитие ребенка, особенно дошкольного возраста, неотделимо от состояния психофизического развития (речевого, физического и психического). Дети с интеллектуальной недостаточностью, вследствие нарушения восприятия, могут на данном этапе речевого развития задерживаться намного дольше. Только в процессе специальной коррекционно-развивающей работы они постигают элементарные различия эмоциональной и тембровой окраски речи (весело—грустно), намного позже появляется у них умение определять на слух то или иное звучание, направление звука и способность отличать одни звуки от других. Вследствие нарушения способности правильно слышать и воспроизводить ритмический рисунок слова, его акцентно-слоговую структуру в едином темпе с темпом речи детям с интеллектуальной недостаточностью очень трудно произносить слова правильно в быстром темпе.

У детей с интеллектуальной недостаточностью отмечается неловкость моторики, характеризующаяся в основном недостаточно развитой тонкой координацией речевой мускулатуры и манипулятивной пальцевой деятельностью. Это связано с тем, что речь, будучи частью общей моторики, формируется на основании сочетания созревания речедвигательной функциональной системы (В. Г. Петрова). Развитие речи и моторики взаимосвязано и зависит во многом от функционирования лобных отделов мозга. Поэтому

при поражении этих отделов наблюдается нарушение и речи, и моторики. Музыка, положительно влияя на структуру речи, ее ритм, мелодику, параллельно улучшает чувство ритма, координацию в области мелкой и общей моторики.

Таким образом, мы связываем смысл музыкального воспитания с возможностью воздействия на психофизическую сферу детей дошкольного возраста с интеллектуальной недостаточностью путем активизации биоакустической системы и моторно-тонического звена центральной нервной системы. Взаимосвязь между особенностями развития познавательной и эмоционально-коммуникативной, речевой, моторной сферами личности и коррекционно-развивающими возможностями музыки воздействовать на данные нарушения представлена в таблице 1.

Таблица 1

**Воздействие музыки на психофизическую сферу
детей с интеллектуальной недостаточностью**

Особенности психофизического развития детей с интеллектуальной недостаточностью	Особенности развития познавательной и эмоциональной сфер	Особенности речевого развития	Особенности развития моторной сферы
	Стойкое снижение интереса к окружающему миру, отсутствие инициативы; низкий уровень внимания, особенно произвольного; преобладание наглядно-действенного мышления в процессе познания; бедность эмоций	Системное недоразвитие речи при умственной отсталости	Отставание в формировании основных видов движений и качестве их выполнения; моторная неловкость; нарушение координации движений, отсутствие согласованности действий рук, ног; снижение двигательной активности
Влияние музыки	Повышает эффективность интеллектуальной деятельности и процесса обучения детей, активизирует психические процессы (память, мышление, внимание и др.); вызывает положительные эмоциональные состояния; обеспечивает формирование целенаправленной деятельности	Положительно влияет на структуру речи, ее ритм, мелодику, параллельно улучшает чувство ритма, координацию в области мелкой и общей моторики, в том числе связанной с кинетикой речи	Вызывает изменения характеристик моторики: регулирует моторную деятельность, синхронизирует движения, стимулирует двигательную деятельность, гармонизирует различные ритмические процессы в организме

Эмоционально-коммуникативный компонент музыки мы соотносим с возможностью влияния музыкальных средств (темпа, тембра, силы) на биоакустические системы ребенка и активизацию его коммуникативной деятельности. В этой связи мы и обращаемся к музыке как части системы внеязыковой коммуникации. Педагогические возможности данной системы велики и раскрывают обширное поле деятельности для педагога, использующего выразительные возможности речи, интонационные и синтаксические особенности построения фразы, воспринимаемые дошкольниками посредством эмоционального слуха.

Именно эмоциональный слух глубже, чем речевой, позволяет детям проникать в эмоционально-личностное содержание воспринимаемой музыки (радость, грусть и т. д.), а значит, дает педагогу ключ к сердцу ребенка, способствует обучению детей языку эмоций, широко представленному в музыкальных произведениях.

Процесс эмоционального воздействия музыки на аффективную сферу человека подробно описан в музыкально-теоретической и педагогической литературе, где доказано влияние музыки на эмоциональное состояние и психомоторику слушателя, зависимость интенсивности воздействия от стиля и выразительных характеристик музыкального произведения.

В исследовании Л. Я. Дорфмана, посвященном изучению влияния музыки на психомоторику в связи с особенностями нейродинамики, она рассматривается как сенсорный раздражитель и как эмоциогенный фактор. В основе «сенсорного» направления лежат идеи о том, что влияние музыки на двигательную деятельность подобно влиянию побочных сенсорных раздражителей (света, звука и т. д.), стимулирующих мышечную активность.

Влияние музыки на содержание эмоций исследовалось в области музыкознания (Б. В. Асафьев, М. П. Блинова, В. В. Медушевский), физиологии (П. К. Анохин), психологии (Б. Г. Ананьев, Л. С. Брусиловский, А. Л. Госдинер, Н. Н. Захарова, Б. М. Теплов). Главной задачей этих исследований явилось выявление умения понимать эмоциональный смысл при восприятии музыки. По определению Б. М. Теплова, восприятие музыки — это «активный слуходвигательный процесс» с различной степенью выраженности моторных реакций.

Основой для постижения музыки является «духовно-телесный алфавит», под которым подразумевается совокупность свернутых эмоционально-телесных ощущений. Музыкальная интонация телесна по своей форме: она осмысливается дыханием, связками, мимикой, жестами.

Следует отметить, что эмоционально-телесные ощущения музыки (двигательно-слуховые, тактильные, мышечные) являются первичной, понятной информацией о ней с точки зрения воспринимающего человека. Телесные ощущения тесно связаны с музыкальными впечатлениями и способствуют развитию эмоциональной отзывчивости на музыку. Двигательное звено восприятия играет роль механизма, превращающего простое слышание в музыкальное переживание.

В процессе собственного музицирования, восприятия музыки, звучащей извне, создания вокальных, ритмических, инструментальных импровизаций возможно корректировать нарушения эмоционального состояния, оптимизировать поведение, актуализировать творческие способности, обучать навыкам коммуникации, самовыражения, саморегуляции. Эффективными признаются направления психотерапии: пассивное слушание традиционной фоновой музыки во время релаксационных процедур, активное переживание эмоционального содержания музыки, устной или письменной вербализации, рисования, движения под музыку, самовыражение через музицирование; слушание звуков, ритмов и мелодий своего тела (дыхания, пульса, тембра голоса и др.), упражнения на установление межличностных контактов и развитие эмпатических способностей, развитие интуиции в ситуации общения, навыков эмоционально-коммуникативного поведения.

Онтогенетический подход в образовании, по мнению доктора педагогических наук Е. В. Андриенко, предполагает «учет всего жизненного пути человека при его обучении и воспитании». При этом необходимо учитывать особенности того, что было, и одновременно выявлять перспективы развития человека, его способности к достижениям в качестве реальных факторов образовательного процесса.

Следует отличать онтогенетический подход от возрастного подхода. Возрастной подход предполагает учет возрастных особенностей на определенном этапе развития человека, тогда как онтогенетический подход предполагает рассмотрение возможностей и достижений человека, как на определенном этапе его жизни, так и в структуре идеальной модели всей жизнедеятельности. Эту особенность онтогенетического подхода активно использует психотерапия. Понимая онтогенез как эволюционно-инволюционный процесс, в котором период развития, созревания и становления личности сменяется периодом зрелости, а зрелость в свою очередь плавно сменяется периодом инволюции и регресса личности.

Не столько учет конкретных, привязанных к возрасту особенностей психологического функционирования личности, сколько учет общей динамической направленности, учет эволюционного или инволюционного вектора в каждом конкретном случае позволит нам лучше понять индивидуальные особенности личности и проводить более адекватную психотерапию. Сказанное может полностью относиться к образовательному процессу. В этом проявляется идея Б. Г. Ананьева, высказанная еще в 60-е годы XX века, о разработке и применении единой концепции человекознания как комплексной дисциплины, интегрирующей достижения широкого круга наук о человеке. Вплоть до наших дней актуальна идея ученого о развитии нового научного направления — онтопсихологии, синтетической дисциплины, объединяющей возрастную, дифференциальную и другие направления психологии с педагогикой, направленную на изучение целостного жизненного пути человека в контексте его достижений. Онтогенетический подход позволяет рассматривать прошлое, настоящее и будущее как единый временной

контекст развития личности. Здесь образование центрируется на способности любого человека достигать вершинных уровней в любом аспекте самопроявления и деятельности.

Онтогенетический подход может быть реализован наряду с подходами, традиционно используемыми в системе современного образования: возрастным, индивидуальным, личностным, дифференцированным. Основными принципами онтогенетического подхода являются социализация, гуманизация, обусловленность развития личности менталитетом различных общностей и социальных групп, учета возрастных особенностей и возможностей ребенка.

Онтогенез коммуникативной деятельности и эмоциональной сферы у детей дошкольного возраста с интеллектуальной недостаточностью характеризуется слабостью волевых процессов, эмоциональной незрелостью, недостаточной дифференцированностью и нестабильностью чувств, ограниченностью диапазона переживаний, неадекватными эмоциональными проявлениями, недоразвитием коммуникативной функции речи, кратковременным и неполным контактом с окружающими, несформированностью мотивов к совместной деятельности. Исследователи отмечают взаимосвязь между развитием речи детей с интеллектуальной недостаточностью, формой общения и активностью владения речью: чем менее активно ребенок участвует в вербальном общении, тем ниже уровень его речевого развития и более элементарна его форма. Его высказывания часто не связаны с ситуацией и не направлены на достижение коммуникативных целей. В связи с этим в качестве основополагающего выступает принцип формирования коммуникативных способностей в общении, для общения и через общение с музыкой; создания условий для свободного общения детей со взрослыми и друг с другом как на занятиях, так и в повседневной жизни.

Программный компонент музыкальных произведений позволяет педагогу на музыкальных занятиях целенаправленно воспитывать познавательную потребность у детей дошкольного возраста с интеллектуальной недостаточностью, обучать приемам музыкальной деятельности, обогащать представления детей об окружающем мире звуков и движений.

Психологический механизм педагогического воздействия на познавательную сферу детей дошкольного возраста с интеллектуальной недостаточностью имеет в своей основе аффективное впечатление, формирующее ассоциативный образ, возникающий в процессе музыкального восприятия, подкрепленного увлекательным музыкальным и речевым материалом, призванным превратить эмоциональный интерес в познавательный.

Известно, что успех обучаемости детей дошкольного возраста обусловлен произвольностью психических процессов, развитием внутреннего плана действий и рефлексии (Л. С. Выготский, Д. Б. Эльконин, В. В. Давыдов), способностью к теоретическому мышлению (В. В. Давыдов), которая предполагает сформированность мыслительных операций — анализа, обобщения и абстрагирования, рефлексии, способности мысленно производить действия без применения внешних опор.

Исследования показали, что дети дошкольного возраста с интеллектуальной недостаточностью имеют низкий уровень мыслительных действий, осуществляют частичный анализ, не соотнося и не сопоставляя части предметов друг с другом, не выделяют существенные и внешние признаки, не умеют обобщать и делать вывод, плохо владеют образной речью. Ученые отмечают трудности в воспроизведении образцов восприятия; нарушение восприятия, его обобщенность, узость объема; недоразвитие познавательных процессов, которое выражается в минимальной потребности в познании; несформированность произвольного запоминания.

Социально-психологический характер отражается в музыкальных произведениях, раскрывая его нравственный смысл. Всякое музыкальное произведение будит в душе слушателя «чувства социально обусловленные» (Л. С. Выготский), вовлекающие человека в систему взаимодействия и способствующие формированию личностного отношения к общественным процессам. Именно на уровне рассмотрения музыки как социально-психологического явления происходит основное воспитательное воздействие музыки на эмоционально-нравственную сферу личности детей дошкольного возраста с интеллектуальной недостаточностью, которое осуществляется в процессе моделирования нравственных ситуаций.

Эмоционально-коммуникативный компонент музыкальных произведений позволяет изменять состояния эмоциональной недостаточности и развивать навыки общения; программный компонент музыкальных произведений способствует развитию познавательной сферы; социально-психологический характер музыкального искусства выполняет воспитательную функцию, способствуя формированию адекватного поведения детей.

Главной причиной, затрудняющей музыкальное развитие детей, на наш взгляд, является неадекватная позиция взрослых, выражающаяся в неблагоприятных стилях взаимоотношений и взаимодействия с ребенком в музыкально-творческом процессе, неготовность социального окружения организовывать необходимые формы сотрудничества и совместной деятельности с ребенком, гибко изменять систему общения с учетом его индивидуальных, возрастных особенностей и музыкальных возможностей (Н. А. Ветлугина, 1968; И. М. Крохин, 1995; К. Роджерс, 1987; Л. И. Божович, 1968; Г. М. Бреслав, 1990; А. А. Бодалев, 1986; В. Е. Каган, 1986; Ю. Г. Гатанов, 1992; Р. Бернс, 1986 и др.).

Таким образом, с позиции онтогенетического подхода к исследованию механизмов музыкально-творческого развития детей дошкольного возраста особое значение имеют кризисные, переломные моменты в жизни человека, когда происходит резкое изменение его «ситуации социального развития» (Л. С. Выготский, 1983), вызывающее необходимость реконструкции сложившегося типа деятельности и поведения. По мнению многих авторов, при организации коррекционной работы, связанной с эмоциональным воздействием музыки на детей с интеллектуальной недостаточностью, необходимо стремиться к положительной и адекватной реакции на музыку,

Таблица 2

**Психолого-педагогические основы коррекционно-развивающего
воздействия музыки на детей дошкольного возраста**

Компоненты музыки	Сфера личности, на которую воздействует музыка	Механизм воздействия музыки	Авторы, изучавшие проблему
Психофизиче- ский (триада музыки, речи и движения)	Двигательная	Активизация средствами музыки биоакустической, двигательно-динамической системы ребенка и мотор- но-тонического звена восприятия	О. А. Ворожцова, В. Б. Полякова и др.
Эмоциональ- но-коммуни- кативный	Эстетические переживания, эмоциональное выражение переживаемых ощущений	Использование произведе- ний различных стилей с выразительными музыкаль- ными характеристиками. Активизация коммуника- тивной выразительной деятельности	Г. Гельмгольц, Л. С. Готсдинер, Ю. Г. Коджаспиров, Ж. Далькроз и др.
Программно- жанровый	Познание себя, своего внутрен- него мира и возможности личностного выражения	Восприятие музыкальных произведений, активизи- рующих эмоции и инте- рес детей к музыкальной деятельности	Ю. Г. Коджаспиров, В. Б. Полякова, В. В. Медушевский, Л. Я. Дорфман и др.
Социальный	Нравственная культура	Воздействие на формиро- вание личности и осозна- ние ребенком прекрасного, социализация	А. Н. Сохор, Б. В. Асафьев, Б. Л. Яворский, Б. М. Теплов и др.

снятию эмоциональной дисгармонии. Использование моторно-тонического звена музыкального восприятия на музыкальных коррекционно-развивающих занятиях с детьми дошкольного возраста с интеллектуальной недостаточностью будет обеспечивать поддержание положительного эмоционального состояния и возможность ритмической организации аффективной жизни детей дошкольного возраста. Необходимо обучать детей психотехническим приемам поддержания положительного эмоционального состояния, значение которых известно с давних времен. Это ритмическая организация народных песен и танцев с выраженной тенденцией к мелодическому повтору, кружению; традиционная обрядность, использующая метроритмические построения и музыкальные ритмоформулы.