

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ НАЦИОНАЛЬНОЙ И ИНОНАЦИОНАЛЬНОЙ МУЗЫКИ В МУЗЫКАЛЬНОМ ВОСПИТАНИИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ

*Анцыпинович О.Н.,
г. Минск, Белоруссия*

Смена парадигмы мышления в мировом масштабе, связанная с сознательным преодолением глобального антропоцизма ставит перед обществом задачи, связанные с выработкой адекватных современной социокультурной ситуации подходов к воспитанию и образованию. Совершающийся сегодня переход мирового сообщества в качественно новое состояние требует поисков единения на основе гуманистических ценностей культуры, возникает необходимость осознания индивидом принадлежности как к своему государству и культуре, так и к человечеству в целом.

Все усиливающаяся тенденция к глобализации требует перехода массового сознания от психологической позиции «Мы-Они» в отношении инокультурных явлений к позиции «Мы-Вы», которая подразумевает понимание и принятие ценностей иных культур. Эффективным механизмом, обеспечивающим этот переход, неизменно является система образования и воспитания, задачей которой в данном контексте становится формирование тех аспектов культуры личности, которые обеспечивают «диалогичность» личности в процессе восприятия инокультурных явлений и общения с представителями иных культур. С другой стороны, происходящее в результате глобализации размывание границ различных культур и все большее их взаимодействие и взаимопроникновение, многократно усиливает актуальность вопроса сохранения, популяризации и воспроизводства

явлений каждой национальной культуры. В работе по этим направлениям значительная роль принадлежит образованию как каналу трансляции разнообразных проявлений национальной культуры, как институту формирования основ индивидуальной культуры личности, ее самосознания, начиная с дошкольного возраста.

Проблема формирования культуры личности является одной из центральных в различных отраслях педагогической науки. Период дошкольного детства, значимость которого в жизни человека общепризнана, является начальным этапом вхождения в культуру, этапом первоначального постижения разнообразного предметного мира культуры, в том числе и культуры музыкальной. Превращенная в содержание детской деятельности, историческая музыкальная культура приобретает функцию материала, на котором дошкольник производит опробование целостной системы общечеловеческих способностей и ориентацию в сфере человеческих отношений и ценностей, закладывая тем самым предпосылки и направленность дальнейшего формирования индивидуальной музыкально – эстетической культуры. С этих позиций явственно видна значимость учета тенденций современной культуры в воспитании детей уже в дошкольном возрасте, уделение более пристального внимания проблеме использования национальной и интонационной музыки в музыкальном воспитании дошкольников.

Поскольку вхождение в мир музыкальной культуры начинается с распределения ее явлений, с восприятия музыкальных произведений, знание которых (и знания о которых) является компонентом музыкально-эстетической культуры ребенка, вопрос о музыкальном репертуаре является одним из важнейших при разработке содержания педагогической технологии приобщения дошкольников к музыке. Необходимость усвоения «интонационного словаря» разных эпох и стилей уже в дошкольном возрасте должна реализовываться через преподнесение разнообразной высокохудожественной музыки – народной, классической, современной.

Национальный музыкальный фольклор, определяемый в самом общем виде как вокальное, инструментальное, вокально-инструментальное и музыкально-танцевальное творчество народа, во всем мире признается наилучшим музыкальным материалом, отвечающим требованиям художественности и доступности, азбукой родного музыкального языка, который, по словам З.Кодая, может быть лишь один. Широкое использование фольклора нашло свое воплощение в системах музыкального воспитания З.Кодая и К.Орфа, имеющих свои аналоги во многих странах мира, в исследованиях В.Мишурской (Чехия), Б.Ландек (США) и др. Ценный, но, к сожалению, практически единичный, опыт и рекомендации по использованию белорусского музыкального фольклора в 20-ые годы XX века в дошкольном и школьном музыкальном воспитании Беларуси представлен в работах А. Гриневича, в которых осуществлена систематизация рекомендуемого фольклорного материала по степени его усложнения с целью формирования певческих умений и навыков.

Предполагается широкое использование фольклорного репертуара и в практике дошкольного музыкального воспитания в Республике Беларусь, о чем свидетельствуют перечень рекомендуемых произведений в национальной программе воспитания и образования детей дошкольного возраста «Пралеска», методические разработки и публикации, отражающие педагогический опыт в использовании музыкального фольклора в работе с дошкольниками. Однако использование этого материала на занятиях в дошкольных учреждениях часто носит случайный, несистематизированный характер, чаще связано с подготовкой и проведением фольклорных праздников и не позволяет говорить о целенаправленной работе в этом направлении.

Белорусская фольклористика предоставляет богатый литературный и йотированный музыкальный материал, фонозаписи, теоретико-исторический и музыковедческий анализ явлений национального музыкального фольклора. Однако рассмотрение проблемы использования бе-

лорусского музыкального фольклора в музыкальном воспитании дошкольников в специальных научных исследованиях не предпринималось, что и обусловило необходимость разработки теоретических и методических подходов к организации работы по освоению дошкольниками национально-го фольклора.

Поскольку основные трудности освоения фольклора как специфической области духовной культуры, связаны, в первую очередь, с особенностями музыкального фольклора как явления, рассмотрим те из них, подробно освещенные в работах фольклористов и музыковедов, которые имеют принципиальное значение для выработки методических подходов к использованию этого репертуара. К ним относятся:

1. Устность народной музыки. Как специфическая форма художественного производства она во многом обуславливает своеобразие форм и характера народной музыки. Именно устность является главным свойством, противопоставляющим фольклор письменной культуре. Существующий в музыковедении семиотический подход, трактующий музыкальный язык как знаковую систему, внутри которой существует фундаментальное отличие непосредственного высказывания от кодифицированного, позволяет говорить о наличии в музыкальном языке двух функционально различающихся субъязыков – письменного и устного. Письменная культура носит сегодня монополюльно-доминирующий характер, вследствие чего даже явления устной культуры изучаются на всех уровнях музыкального воспитания и образования через призму принципов письменной культуры, о чем наглядно свидетельствуют критикуемые современными исследователями методические подходы в работах прошлых лет.

Сосуществование двух субъязыков внутри музыкального языка любой культуры является условием выживаемости музыкальной культуры в целом, поскольку музыкальные явления переносятся из одного субпотока в другой, питая друг друга. При этом значение устного пласта трудно переоценить, в связи с тем, что «модели устной культуры без остатка в письмен-

менную культуру не переводятся. И часто именно то, что «выпадает в остаток», и является творческим приростом развивающейся культуры» [1, 113]. Из этого следует тот факт, что для развития музыкальной культуры принципиально важно *сохранить устно-письменное двуязычие*, а при существующем доминировании письменной культуры, это, по мнению Э.Алексеева, возможно «путем сознательного возвращения к подчеркнuto устным формам музыкального общения» [1, 107] и увеличения количества носителей этого музыкального двуязычия. Повсеместное раннее овладение устным способом изложения музыкальной мысли, присвоение не столько самого материала, сколько *механизмов его создания* путем устного музицирования, положительно сказывается не только на индивидуальном музыкальном развитии, но и становится фактором развития музыкальной культуры, что играет роль дополнительного аргумента в вопросе важности освоения фольклора на всех уровнях музыкального воспитания и образования.

Учитывая специфику дошкольного возраста, нет необходимости акцентировать внимание на устном вхождении в фольклор, что имеет принципиальное значение для тех уровней, где слушатели уже больше знакомы с письменной традицией и появляется необходимость избежать отрицательного переноса навыков восприятия музыки письменной традиции. Вхождение ребенка в музыкальную культуру всегда устное. Непосредственным же выводом, имеющим методическое значение, становится предпочтительность разучивания детьми песенного фольклора «с голоса», преимущественно без сопровождения, что дает детям возможность использовать наиболее удобные диапазоны, чище интонировать. Это подчеркивал еще З.Кодай, критикуя «непрерывное аккомпанирование на фортепиано» [2, 187], об этом же говорят и современные исследователи [3; 4].

2. Устность фольклора диктует и *особые механизмы его передачи и восприятия*. Фольклор подразумевает контактный тип коммуникации, представляя собой естественный тип художественного общения. Поэтому *непосредственный контакт* становится важным условием восприятия

фольклора, причем существенным обстоятельством является *естественная бытовая и природная среда*, что должно обуславливать привлечение разнообразного этнографического материала (информации и предметов материальной культуры) в процессе знакомства с фольклором.

Преподнесение фольклора в процессе музыкального воспитания в дошкольном учреждении неизбежно связано с таким явлением, как *фольклоризм* – воспроизведение фольклора в других видах культуры, где он неизбежно подается во вторичных формах. Однако более адекватные представления о фольклоре способны дать *аутентичные (подлинные) источники*, интерес к использованию которых возник к началу 90-ых годов XX века. Приоритетность использования аутентичных источников, позволяющая смягчать противоречия между необходимостью непосредственного контакта и его отсутствием, между непосредственным и опосредованным познанием обоснована в работах С.С. Балашовой [3].

3. Из устной природы музыкального фольклора вытекают и такие его особенности, как *вариантность и вариативность*. Первое является *формой* существования фольклора, подразумевая бытование любого фольклорного произведения в вариантах. Вариативность – *способ* существования фольклорной традиции и указывает на изменчивый, импровизационный характер создания фольклорного произведения.

Поскольку наличие множества вариантов, основанных на одной модели – инварианте, является неотъемлемой чертой фольклора, то и изучение этих вариантов при освоении фольклора на любом уровне музыкального воспитания даст возможность формирования более адекватного представления о фольклоре. Интересно в этом отношении замечание фольклориста Э.Алексеева: «Несколько вариантов одного напева, записанных в разное время и от разных исполнителей, больше скажут о мелодической культуре в целом, чем произвольная подборка нескольких разрозненных песен» [5, 92]. Речь здесь идет о профессиональном взгляде фольклориста, изучающего закономерности музыкального языка данной

культуры. Однако варианты одного напева демонстрируют возможные и приемлемые способы изложения музыкальной мысли, что, по-видимому, может *облегчить усвоение языковых норм* национального музыкального фольклора.

Подчеркивание вариативности фольклора в процессе его изучения и более глубокого освоения путем создания собственных вариантов на основе фиксированного фольклорного произведения, выступающего здесь в роли своеобразного «инварианта», позволит, на наш взгляд, глубже *понять суть фольклорного явления и освоить сам механизм устного музыкального творчества*, способствуя тем самым развитию продуктивного музыкального мышления. В этом утверждении сошлемся на метод «вариативного освоения фольклора», предложенный Л.Куприяновой для детских фольклорных коллективов, подтверждающий возможность применения такого подхода в работе с детской аудиторией.

4. Характерной чертой фольклора является *синкретичность*, подразумевающая слитность всех его элементов. Эта особенность диктует необходимость преподнесения фольклорного произведения дошкольникам, мировосприятие которых также синкретично, с использованием по меньшей мере *различных видов детской музыкальной деятельности*, а по возможности и других видов детской деятельности.

5. В фольклоре *распространены типовые напевы*, которые, как своеобразные формулы, «кочуют» из одного образца в другой в пределах одного жанра (особенно в жанрах обрядового фольклора). В результате этого музыкальные образцы имеют схожую ладовую или ритмическую организацию, которая воспринимается слушателем как национально специфичная. В белорусском музыкальном фольклоре, например, типовыми являются напевы многих колыбельных (в специфическом терцовом ладу с субквартой), ритмические рисунки ряда колядных песен (с раслетым пятым звуком) и т.д. Неоднократное воспроизведение этих типичных интонаций является необходимой школой глубокого освоения наиболее характерных для национального музыкального языка особенностей.

Анализ особенностей музыкального фольклора как явления культуры позволяет нам выделить следующие исходные *требования* относительно отбора музыкального фольклорного материала для организации работы по освоению его дошкольниками. Необходимо отметить, что данные требования касаются, в первую очередь, «своей» фольклорной культуры, освоение которой должно осуществляться через осознание всех элементов музыкального языка национальной культуры – ее «лексикки», «грамматики», «семантики» и предполагает насыщение слухового опыта обширным пластом образов национального стиля. Именно это обстоятельство позволяет говорить о формировании основ музыкально-эстетической культуры ребенка (музыкального сознания и знаний, музыкальных и творческих способностей, навыков музыкальной деятельности).

1. Наряду с зафиксированными письменной культурой традиционными образцами и обработками фольклора желательно *использовать звукозаписи аутентичных* (при некоторой условности термина «аутентичный») источников. Соблюдение данного требования способно оказать влияние на формирование компонентов музыкально-эстетической культуры личности ребенка посредством:

- формирования музыкальных и внесмузыкальных знаний о фольклоре как явлении (своеобразная манера исполнения, демократичность требований фольклора к музыкальным данным исполнителя, связь с жизнью и бытом людей);
- формирования знания об особенностях жанров фольклора, которые с трудом поддаются нотации либо не могут быть адекватно воспроизведены по существующим нотациям (причеты, считалки, пастушьи наигрыши, гукания и др.);
- формирования знаний о пародных музыкальных инструментах и их звучании в процессе восприятия аутентичного исполнения инструментальных наигрышей (например, звучание пищика, парных дудок, дудки, скрипки, гармони, дуды, колесной лиры и др.)

- развития эмоциональной отзывчивости на музыку путем создания более близкого опосредованного контакта с исполнителем в процессе восприятия, содействующего более глубокому пониманию эмоционального содержания произведения;

- формирования интереса к фольклорному репертуару в связи с необычностью звучания аутентичных источников;

2. Необходимо при наличии вариантов вокального произведения с аккомпанементом и без него *отдавать предпочтение образу, разучиваемому «с голоса»*. Реализация данного требования содействует:

- более активному развитию ладовысотного чувства путем усвоения традиционных ладовых формул;

- формированию способности чистого интонирования в результате необходимости усиленного слухового контроля при пении *a capella*;

3. Необходимо отбирать для дошкольников те образцы музыкального фольклора, в которых наглядно прослеживаются *характерные для разных жанров ритмоинтонационные формулы*, по возможности предоставляя для освоения детьми наиболее обобщенные мелодические типы. Соблюдение данного требования позволяет:

- развивать ладовое и музыкально-ритмическое чувство в процессе неоднократного повторения типичного для произведений одного жанра напева, закрепление своего рода «мелодического эталона» в процессе пения, музицирования, моделирования звуковысотных и ритмических отношений;

- уточнять и расширять представления дошкольников о жанрах путем осознания общих ритмических и мелодических черт одножанровых произведений (колыбельных, потешек, колыбельных и недровальских песен, песен весеннего цикла).

4. Желательно преподносить слушателям *несколько вариантов одного произведения* с последующим освоением одного из них детьми и *импровизацией ими собственных вариантов*. В индивидуальном музыкальном развитии это отразится на:

- формировании представлений об импровизационности в музыке и, соответственно, в музыкальном фольклоре;
- развитии продуктивного музыкального мышления в процессе импровизации на основе «инварианта» (образца колыбельной, шедровальной песни и др.);

5. Необходимо знакомить дошкольников с *разнообразными жанрами* музыкального фольклора и *различными типами интонирования* в процессе исполнения вокальных образцов и собственных импровизаций в различных жанрах. Соблюдение данного требования способствует:

- формированию репродуктивного музыкального мышления через осознание характерных черт жанров и сферы характерных для них образов и интонаций в процессе пения, музыкально-ритмических движений, музицирования;

- развитию эмоциональной отзывчивости на музыку при восприятии образцов, демонстрирующих различные типы интонирования, осознании генетической связи между музыкальным и речевым высказыванием, схожести их интонаций и эмоциональной окраски в процессе пения и работы с литературным фольклором (на примерах звукоподражаний, жанров заговора и причета, «омузыкаливания» реплик персонажей сказок);

- развитию продуктивного музыкального мышления в процессе импровизации в различных жанрах (колыбельной, заклички, шедровальной песни) с использованием различных типов интонирования;

6. Соблюдать *требование доступности* музыкального, словесного и эмоционального содержания фольклорного произведения детям дошкольного возраста, *последовательности и системности* в его преподнесении, что позволяет:

- формировать интерес к фольклорному репертуару посредством использования близких ребенку образов;

- развивать ладовое и музыкально-ритмическое чувство на основе использования характерных для детского фольклора узкообъемных ладов

(секундовые и терцовые лады, пентатонические обороты), четкой ритмики моторного характера в процессе пения, музыкально-ритмических движений, музицирования;

7. Широко использовать *все виды детской музыкальной деятельности* при изучении фольклорного произведения с максимальным *введением слушателей в контекст*, в котором эти произведения существуют и существуют. Это позволяет:

- формировать интерес к музыкальной деятельности, особенно к тем ее видам, которые были менее предпочтительны ребенку;
- формировать немusical представления о национальной культуре (быт, обычаи и обряды, национальный костюм и т.п.);

8. Предпочтение отдавать *игровой форме* музыкальных занятий с объединением (по возможности) всего фольклорного материала одним *сюжетом и персонажами*.

Данные требования учитывались нами при разработке технологии формирования основ музыкально-эстетической культуры старших дошкольников средствами белорусского музыкального фольклора. Кроме того, при разработке содержания данной технологии необходимо было учитывать два объективно существующих требования по распределению изучения фольклора во временном аспекте. Логика усвоения фольклорного материала старшими дошкольниками диктует необходимость постепенного усложнения изучаемых явлений, систематического закрепления и повторения, сопоставления с новым материалом. В то же время, специфика фольклора, значительную часть которого составляет календарно-обрядовый фольклор, требует четкой приуроченности изучения определенного репертуара к сезону, с целью его дальнейшего использования при организации фольклорных праздников и развлечений в дошкольном учреждении.

В соответствии с принципом «от простого – к сложному» в разработке содержательного аспекта экспериментальной работы

нами были выделены подготовительный и основной этапы в изучении белорусского музыкального фольклора старшими дошкольниками.

В ходе подготовительного этапа, который может быть определен как полуречевой и звукоподражательный, ставилась цель показать дошкольникам особенности фольклора как явления путем максимального включения в содержание этапа аутентичных образцов, содействовать осознанию детьми способов выражения эмоций в речи и предмузыкальных явлениях, познакомиться с жанрами, имеющими яркую эмоциональную окраску и связь с речевыми интонациями (жанры причета, заговора, «былички», пастушьи наигрыши), содействовать творческой интерпретации подобных явлений старшими дошкольниками (сочинение собственных быличек, музыкальных эпизодов к народным сказкам), формированию интереса к фольклорному репертуару.

Дальнейшее углубление работы по формированию музыкально-эстетической культуры происходило на втором этапе изучения, при разработке содержания которого нами было выделено 6 тем для изучения дошкольниками, каждая из которых освещала различные аспекты фольклора. Освоение содержания каждой темы детьми в большей либо меньшей степени содействовало формированию определенных компонентов музыкально-эстетической культуры старших дошкольников. Две темы напрямую были связаны с календарно-обрядовым фольклором и реализовывались в циклах занятий «Зимний фольклор» и «Весенний фольклор». Темы «Ярмарка» и «Занятия наших предков» не были жестко приурочены к сезону, но так же, как и темы, посвященные календарно-обрядовому фольклору, позволяли связать фольклорные явления с жизнью – бытом и трудом людей, которая широко представлена в песенном и танцевальном фольклоре белорусов. Циклы занятий по темам «Колыбельные» и «Белорусские народные музыкальные инструменты» преследовали цели, связанные с познанием специфики отдельного жанра, особенностями национального музыкального инструментария и инструментальной музыки.

Последовательность тем была определена и с учетом необходимости усложнения ладовой и ритмической организации музыкального материала, разнообразия представленных жанров и белорусских народных музыкальных инструментов. Темы изучались в следующей последовательности: «Ярмарка» (цикл из пяти занятий), «Колыбельные» (цикл из пяти занятий), «Зимний фольклор» (цикл из шести занятий), «Занятия наших предков» (цикл из пяти занятий), «Белорусские народные музыкальные инструменты» (цикл из шести занятий), «Весенний фольклор» (цикл из пяти занятий).

В содержании каждой темы были внесены образцы, обладающие как различными ладовыми и ритмическими особенностями, так и образцы со схожим мелодическим строением, и образцы, являющиеся вариантами. В содержании отдельных тем было предусмотрено повторение как разученных в предыдущих темах образцов, так и закрепление ладовых, ритмических особенностей, представлений дошкольников о музыкальных жанрах фольклора и белорусских музыкальных инструментах на новом материале.

Итоговая диагностика сформированности компонентов музыкально-эстетической культуры старших дошкольников выявила статистически значимые различия между экспериментальной и контрольной выборками по уровням сформированности представлений дошкольников о жанрах музыкального фольклора и белорусских музыкальных инструментах, уровню сформированности интереса к музыкальной деятельности, уровням развития ладового чувства и продуктивного музыкального мышления. Таким образом, предложенные теоретические и технологические подходы к освоению национального музыкального фольклора старшими дошкольниками могут быть признаны достаточно эффективными.

Важность приобщения дошкольников не только к своей национальной, но и к *инонациональной музыке*, как с позиций анализа современной культурной ситуации, так и с точки зрения индивидуального музыкального развития, сомнений не вызывает.

Определенный опыт преподавания инационального фольклора отражен в известных системах музыкального воспитания. Включен такой песенный материал в «Шульверк» К.Орфа (немецкие, старофранцузские, датские, норвежские, каталонские мелодии). В «Пентатонической музыке» З.Кодая наряду с 200 венгерскими образцами присутствуют 240 марийских и чувашских мелодий, сопровождаемых комментариями автора о содействии таких образцов «лучшему познанию себя» и успешному освоению сложной ритмики.

Объектом внимания проблема использования инациональной музыки была на одной из конференций ИСМЕ еще в 1966 году, в результате чего было принято решение об обязательном введении инациональной музыки на всех уровнях специального и общего музыкального образования. Это нашло свое воплощение в программах по музыкальному воспитанию, музыкально-педагогических исследованиях, творчестве композиторов. Однако педагоги-практики сталкиваются с затрудненным восприятием слушателями музыки, имеющей иную структуру и семантику, что объясняется рядом объективных и субъективных причин. Среди них отмечается европоцентристская ориентация в музыкальном воспитании, уже сложившиеся у слушателя стереотипы восприятия, музыкальный климат среды и др. [6;7].

Ситуация осложняется тем, что в изучении теоретических проблем «национального» музыкальная психология и музыкознание отстают от других наук и специальных работ по исторической и национальной вариантности музыки почти на целое столетие. Современные исследования этнокультурных аспектов музыкального восприятия в педагогическом ракурсе основываются, с одной стороны, на рассмотрении различий норм национальных музыкальных субязыков, вариантности воплощения в разных музыкальных культурах единых архетипов, различий ценностно-смысловых пластов культур в целом, с другой – на рассмотрении особенностей музыкального восприятия как процесса познания музыки.

Так, основываясь на положении о многоуровневой структуре музыкального восприятия (исследования А.Готсдинера, В.Медушевского, В.Холоповой, А.Тороповой), Ф.Малухова приводит трехэлементную модель психосемантических уровней музыкального языка [7, 61-62]. Первый уровень – уровень архаичных форм музыкального сознания, на котором «энциклопедия мирочувствия» (выр. В. Медушевского) запечатлена в интонационной форме. Это универсальный слой музыкального сознания, вне цивилизационных, национальных и культурных различий. Второй уровень – уровень конвенциональных форм музыкального сознания, закрепления в разных культурах музыкальных архетипов в стилистически-языковых вариантах, отражающих исторически-цивилизационные особенности выражения архетипических смыслов. Третий уровень – семиотических форм музыкального сознания, который существует и воспринимается через закрепившиеся интонационные клише.

Именно освоение третьего уровня говорит об адекватном восприятии иной музыкальной культуры, т.е. способности прочтения текста в свете музыкально-языковых, жанровых, стилистических и духовно-ценностных принципов культуры. Поэтому о возможностях достижения его можно говорить лишь в связи с объективно высоким уровнем музыкального и общего развития слушателя. Большинство дошкольников находятся на первом этапе развития музыкального восприятия, на котором художественный мир предстает в диффузном виде, в нем полностью отсутствуют высшие уровни смысла, а опорное значение приобретает окружающий музыку контекст, которым в дошкольном возрасте является игра.

Однако В.В. Медушевский, говоря о переходе на этап развитого восприятия, утверждает возможность этого перехода уже в детском возрасте: «При таком опережающем развитии музыкальности ребенок способен воспринимать жанровое многообразие музыки разных эпох, тонко

дифференцировать стили, интуитивно схватывать их духовное содержание» [8,85]. Также примечательна его мысль о восприятии ребенком диахронического аспекта различных музыкальных культур: «Исторически разновременное предстает в его сознании как одновременно сосуществующее... Он не может понять духовно-стилевую эволюцию музыки до тех пор, пока школа не сформирует его историческое сознание» [там же]. Поэтому попытки представить слушателю этого возраста историю отдельных музыкальных культур являются менее приоритетными, нежели сопоставление их в синхронической плоскости с акцентированием этнической специфики каждой музыкальной культуры.

Возвращаясь к психосемантической модели музыкального языка, обратим внимание на то, что второй и третий его уровни вращиваются в личности факторами музыкальной среды, воспитанием и образованием, как в осознанных, так и в бессознательных формах (Торопова А.В.). Подчеркнутым вниманием к анализу явлений, относящихся ко второму и третьему, а частично и к первому уровням, отличаются практически все попытки ознакомления слушательской аудитории с инациональной музыкой [6;7; 9; 10].

Так, Т.Б. Гальцева видит решение проблемы в дифференциации слушателя в зависимости от этногила и формирования необходимого комплекса способностей для восприятия иной музыкальной традиции. Ш.Х.Гусейнова предлагает выявление общих семантических, эмоционально-выразительных особенностей музыки рассматриваемых культур, включение музыки в контекст специально организованного художественного восприятия. По мнению А.Г. Юсфина работа по формированию инационального музыкального восприятия должна строиться с первоначальной опорой на инвариантные признаки нескольких культур с дальнейшим осознанием их индивидуальных черт. Итогом, свидетельствующим о состоявшемся восприятии, должно стать закрепление целостного чувственного образа за каждой из рассмотренных музыкальных

культур, сопровождающееся установкой на их равноценность. В методических подходах Ф.Малуховой предполагается актуализация глубинных архетипов музыкального языка через погружение и иную музыкально-языковую среду и широкий контекст этнокультурных традиций, а затем освоение конвенциональных средств музыкального выражения этой культуры.

Изложенные подходы по приобщению слушателей к инонациональной музыке при некотором их отличии во многом созвучны друг другу. Все они в большей или меньшей степени опираются на общность архетипов, воплощенных в различных музыкальных культурах и на специфичность музыкально-языковых особенностей этих культур.

В работе с дошкольниками по этому направлению, по нашему мнению, целью является ознакомление с элементами некоторых музыкальных культур и на основе использования характерного музыкального репертуара и доступных пониманию старших дошкольников внемузыкальных символов этих культур сформировать эмоционально-положительное отношение к инонациональным музыкальным культурам и их носителям, способность различения и узнавания характерных для музыкальных культур языковых особенностей.

Для ознакомления старших дошкольников с культурами других народов нами были выбраны образцы четырех отдаленных культур: культуры Японии, Испании, народов Африки, индейцев Северной Америки. Подобный выбор, с одной стороны, был обусловлен необходимостью демонстрации дошкольникам явлений культур, существующих в различных частях света, носителями которых являются разные расы, сопоставления их по принципу контраста. С другой стороны – необходимостью выбора тех культур, музыкальный язык которых обладает яркими специфическими особенностями, а ценность музыкальных образцов и внемузыкальных явлений общепризнана. В то же время, этот выбор согласовывался с принципом доступности музыкального и внемузыкального материала детям дошкольного возраста.

Согласившись с этими подходами и дополнив их выделенными нами выше общими требованиями по приобщению к фольклору дошкольников, мы сформировали исходные требования по организации приобщения дошкольников к инациональной музыке.

1. Необходимо *подчеркивание общности различных музыкальных культур* (схожие архетипы, протонотации, жанры) при первоначальном знакомстве с отдельной музыкальной культурой путем сопоставления явлений незнакомой музыкальной культуры с явлениями культуры национальной, что отразилось в:

- выявлении черт маршевости, танцевальности и песенности в музыкальных образах разных культур (танцевальность – испанское байле фламенко, японский танец «Карёбин-но-Кю», индийский танец «Томогавак»; песенность – африканские образцы «Мту мнелъе маме» и «Экибодо», индийский образец «Неуа Нее», испанское канте фламенко, песни на русский текст, которые разучивались с детьми; образец колыбельной «Спи, миленький, спи» (Испания) потешка «Хэй, хэй, привет, привет!» (Африка); маршевость – музыка к церемониальному шествию при дворе японского императора «Иритэ»);

- выявлении схожести музыкальных жанров в различных музыкальных культурах, единства их функционального назначения (образец колыбельной «Спи, миленький, спи» (Испания), потешка «Хэй, хэй, привет, привет!» (Африка), закличка «Неуа Нее» (индийская музыка), весенняя песня «Сегидилья» (Испания), церемония встречи зимы «Тог-Ченеу-Наhana» (индийская музыка));

- выявлении схожести музыкального инструментария различных музыкальных культур (дудка – японская флейта Фуэ – индийская флейта Сиу; парные дудки – сё (Япония) – двойной египетский кларнет; дуда – испанская гайта; балалайка – сямисэн (Япония) – африканская лютня – испанская гитара; цимбалы – кото (Япония); ложки – кастаньеты (Испания) – кнакас (Африка); барабан – японские и индей-

ские барабаны – тамтам (Африка); ксилофон – балафон (Африка));

2. Желательно закреплять за каждой из музыкальных культур целостный чувственный образ, сопровождающийся использованием доступных по пониманию дошкольников *внемusыкальнuх символов культуры* и освоением их в различных видах детской деятельности; при этом можно выделить следующие внемusыкальнuе акцентu в различных культурах:

- внешний облик носителей культуры (цвет кожи, антропологические особенности);
- традиционная одежда носителей культуры (костюм или его атрибуты);
- традиционное жилище (изображение пагоды (Япония) и типи (индейцы));
- подвижные игры разных народов и игрушки детей (японская игра «Хлопки в ладоши», африканские игры «Укус змеи» и «Большая змея», индейские «Черный медведь» и «Иди сюда»; изображения японских фарфоровых и деревянных кукол, африканских кукол и машинок из подручных материалов, индейской тряпичной куклы);
- сказки с музыкальным сопровождением (японская «Тук, тук, тук, открой дверь», испанская «Курочка-королева», африканская «Упрямый слоненок»);

3. Выявление и осознание, а по возможности и усвоение специфических элементов музыкальных языков (звукoвысотных и метроритмических систем, интонаций-символов и др.) в различных видах детской музыкальной деятельности посредством:

- включения в содержание образцов инонациональной музыки для исполнения детьми (песни «Игра» (Япония), «Сегидилья» (Испания), «Речная прохлада» (Африка); танцевальные фрагменты музыки гагаку «Иритэ» и «Карёбин-но-Кю» (Япония), фигуры танцев «SOLEA» и «TAN-GUILLO» (Испания), «Томогаук» (индейская культура); инструментовка к танцам «Сиява» и «Махаюни» (Африка) и др.);

4. Необходимость *утверждения самооценности* каждой из культур как пути к принятию, доверию к ее ценностям, к пониманию «иного», показ вариантов переосмысления явлений определенной музыкальной культуры представителями других музыкальных культур с использованием:

- преподнесения доступной возрасту информации о некоторых моментах исторической судьбы народов, с культурами которых знакомились дошкольники (рассказ о дискриминации культур индейцев и выходцев из Африки);

- демонстрации образцов переосмысления явлений иной культуры представителями родной или близкой к ней культуре («Испанский танец» из балета «Лебединое озеро» русского композитора П.И.Чайковского и фортепианное произведение современного белорусского композитора Г.К.Гореловой «Японская миниатюра на шелке»);

5. *Игровая форма* занятий-путешествий, по возможности – объединение материала, посвященного каждой из культур, единым сюжетом.

С учетом указанных требований была проведена серия комплексных занятий (2-3 занятия по каждой из музыкальных культур) с детьми старшего дошкольного возраста. Итоговая диагностика сформированности эмоционально-положительного отношения, интереса дошкольников к музыке других культур была организована в процессе проведения игры «Чья это музыка?». При проведении этой игры дошкольники редко ошибались в культурной принадлежности звучащей музыки (сделано несколько ошибок в идентификации индейской и африканской музыки), верно соотносили звучащую музыку с немusикальными символами культур. Наличие слухового внимания, активности, заинтересованности детей в процессе восприятия музыкальных отрывков свидетельствовало об успешности применяемых подходов по ознакомлению старших дошкольников с инонациональной музыкой.

Таким образом, на основании теоретического рассмотрения некоторых аспектов музыкального фольклора как специфического пласта музы-

кальной культуры, возможностей фольклорного репертуара в индивидуальном музыкальном развитии ребенка и особенностей восприятия инокультурных явлений. выделены требования по отбору содержания и организации работы по изучению национального музыкального фольклора и народной музыки отдаленных культур. Экспериментальная работа подтвердила эффективность использования данных подходов с целью формирования компонентов музыкально-эстетической культуры старших дошкольников средствами национального (белорусского) музыкального фольклора и формирования эмоционально-положительного, заинтересованного отношения к инокультурным явлениям.

Литература

1. Алексеев, Э.Е. Фольклор в контексте современной культуры / Э. Е. Алексеев. – М.: Советский композитор, 1988. – 237с.
2. Кодай, З. Музыка в детском саду : избранные статьи / З. Кодай. – М., 1982. С. 145–192.
3. Балашова, С.С. Изучение фольклора с учетом специфических противоречий учебного процесса: дис.... канд. пед.наук: 13.00.01 /С.С.Балашова, – М., 1988. – 216 с.
4. Медведева, В.Н. Музыканты и народная музыка (к вопросу о фольклоре в профессиональном образовании) / В.Н.Медведева // Музыкальное образование – личность – культура: сб.науч тр. / Моск. гос. конс. – М., 1989. – С. 96 -110.
5. Алексеев, Э.Е. Нотная запись народной музыки / Э.Е.Алексеев. – М.: Советский композитор, 1990. – 240 с.
6. Юсфин, А.Г. Некоторые пути развития инонационального музыкального восприятия учащихся. / А.Г.Юсфин // Развитие музыкального слуха, певческого голоса и музыкально-творческих способностей учащихся общеобразовательной школы: сб. тезисов VI научной конференции. – М., 1982, С.143-146.
7. Малухова, Ф.В. Развитие восприятия музыки различных этнических традиций у будущих учителей: дис...канд.пед.наук: 13.00.02 / Ф.В.Малухова. – М.,1998 -119 л.
8. Медушевский, В.В. Проблемы становления музыкального восприятия / В.В.Медушевский // Развитие музыкального слуха, певческого голоса и музыкально-творческих способностей учащихся общеобразовательной школы: сб. тезисов VI научной конференции. – М., 1982, С.83 – 86.
9. Гальцева Т.Б. Этнокультурная специфика музыкального восприятия: автореф. дис... канд. искусствовед.: 17.00.02 / Т.Б.Гальцева. – М., 1994. – 19 с.