

«МУЗЫКАЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ»: ТЕХНОЛОГИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РАБОТЫ

Ольга РАДЫНОВА,
доктор педагогических наук, профессор,
(Московский педагогический государственный
университет)

Елена РЕМИЗОВСКАЯ,
музыкальный руководитель детского сада
№ 434 г.Минска, заслуженный работник
народного образования Беларуси,

Елена ГУТКОВСКАЯ,
кандидат психологических наук, доцент,

Елена БОНДАРЧУК,
аспирантка кафедры общей и детской психологии
(Белорусский государственный университет)

О ФОРМИРОВАНИИ МУЗЫКАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ РЕБЁНКА

Формирование у ребёнка основ музыкальной культуры, развитие его музыкальных способностей средствами музыки — актуальные задачи сегодняшнего дня, на которые нацелена программа «Пралеска». Их решение возможно в процессе целенаправленного, систематического воспитания и обучения на основе эмоциональной отзывчивости на высокохудожественные произведения музыкального искусства, накопления интонационно-познавательного ценностного опыта музыкальной деятельности, развития всех компонентов музыкально-эстетического сознания, творческой активности в различных видах музыкальной деятельности.

Музыка — едва ли не единственный вид искусства, доступный восприятию ребёнка с раннего возраста. Передавая посредством музыкального образа всю гамму чувств и их оттенков, она расширяет представления детей о чувствах человека, проявляющихся в реальной жизни.

Основы музыкального восприятия формируются раньше, чем восприимчивость к любому другому виду искусства. Именно музыка может стать эмоционально-оценочным стержнем, позволяющим формировать у ребёнка эстетическое восприятие других видов искусства и окружающего мира, развивать образное мышление и воображение, эстетическое сознание. Поэтому так важно формировать у детей основы музыкальной культуры, а через неё — художественной и эстетической культуры в целом.

Ранний и дошкольный возраст чрезвычайно важен для дальнейшего овладения музыкальной культурой. Именно в детстве формируются эталоны красоты, накапливается опыт деятельности, от которого во многом зависит последующее музыкальное и общее развитие детей.

В ЦЕНТРЕ СИСТЕМЫ — ХУДОЖЕСТВЕННО-ИГРОВОЙ ОБРАЗ

Решение программных задач раздела «Музыкальная деятельность» предполагается осуществлять, опираясь на систему, в центре которой художественно-игровой образ, основанный на музыкальном образе автора произведения. Он объединяет все виды музыкальной деятельности дошкольников. Системой, ориентированной на психологические характеристики дошкольного возраста, предусмотрена широкая опора на игру как ведущую деятельность дошкольника, на игровые мотивы ребёнка.

Именно такой подход — главное, что способствует «превращению программы педагога в программу самого

«Музыка сопровождает человека в течение всей его жизни... Без музыки трудно представить себе жизнь человека. Без звуков музыки она была бы неполна, глуха, бедна».

Д.Д. Шостакович

ребёнка» (Л.С. Выготский) и тем самым позволяет успешно решать основные педагогические задачи. Он предполагает широкое использование в процессе музыкального воспитания игровых методов и приёмов, проведение музыкальных занятий преимущественно в форме игры, игры-сказки, где педагог и дети являются её непосредственными участниками. Все виды музыкальной деятельности (слушание музыки, пение, музыкально-ритмические движения, игра на детских музыкальных инструментах и др.) объединяются, как правило, единым сказочно-игровым сюжетом.

Так, на одних занятиях дети «идут в лес», где встречаются с различными его обитателями, на других — «едут в новый город» или «в деревню к бабушке» (или на «ярмарку», в «зоопарк» и т.д.). В ходе таких «экскурсий» дети превращаются то в зайцев, медведей, волков (таких разных зимой и летом, маленьких и больших), то в петушка и курочку, то в цыплят. А иной раз остаются самими собой — и для сказочных, игровых персонажей поют, танцуют, играют на музыкальных инструментах.

Путём широкого включения дошкольников в игровое общение педагог, работающий по «Пралеске», организует деятельность детей в соответствии с музыкально-игровым образом, опираясь на образное мышление ребёнка, его воображение, «единство аффекта и интеллекта» (Л.С. Выготский). Именно *посредством музыкально-игрового образа дошкольник постигает мир музыки и творит в нём.*

● *В младшем возрасте педагог побуждает детей придумать, сыграть на музыкальном инструменте (металлофоне, ксилофоне, фортепиано и др.) импровизации на звукоподражания различным животным, сказочным персонажам. Сыграть, например, как мишка идёт по лесу и поёт свою песенку «у-у». Или придумать музыку, сыграть, как прыгает и поёт песенку зайка (лягушка, мышка и т.д.). В другой раз — как бежала лисонька, споткнулась о сучок и упала. Уже на 4-ом году жизни дети придумывают и исполняют на инструментах импровизации в различных жанрах — марша, польки, вальса, музыкальные картинки на тексты доступных им стихотворений («Бычок», «Зайка», «Мячик» А. Барто и др.).*

● *В среднем и старшем дошкольном возрасте музыкальный руководитель усложняет творческие задания: дети сочиняют песенно-инструментальные импровизации по сюжетным картинкам, знакомым сказкам «Курочка-ряба», «Теремок», «Репка» и др. («Придумайте и сыграйте музыку, как бежала мышка, как она махнула хвостиком, яичко упало и разбилось...», «Сыграйте, как плачет дед, баба...» и т.п.).*

Итак, художественно-игровой образ лежит в основе всей системы. Он объединяет все виды музыкальной деятельности детей.

КАКИЕ МЕТОДЫ ЭФФЕКТИВНЫ

Системой предложено использование различных методов (наглядный, словесный, практический и др.). При этом ею предусмотрено нарастание проблемности при их применении от прямого воздействия (исполнение, объ-

яснение, иллюстрация) через закрепление, упражнения (воспроизводящее и творческое), создание поисковых ситуаций (показ вариантов выполнения задания) к самостоятельному поиску детьми способов деятельности. Степень нарастания проблемности педагогических методов регламентируется в зависимости от накопления детьми самостоятельных и творческих действий. Созданию проблемных ситуаций способствуют приёмы, побуждающие к поиску аналогий, обобщению. Они формируют музыкальное и эмоциональное мышление, способность к элементарным суждениям и оценкам, развивают творческое воображение, углубляют эмоциональное сопереживание, интерес к музыке.

Кроме традиционных, авторами программы разработаны методы. Это, прежде всего, *методы контрастных сопоставлений произведений и уподобления характеру звучания музыки*, которые способствуют осознанности восприятия, созданию проблемных ситуаций, углубляют эмоциональную отзывчивость на музыку, развивают воображение, творчество.

Контрастные сопоставления музыкальных произведений позволяют в проблемной форме показать музыкальные произведения, обостряют слуховое внимание, заинтересовывают детей. Для сравнения можно использовать контрастные произведения одного жанра (например, два марша), пьесы с одинаковым названием (например, два разных «Дождика»), контрастные произведения в пределах одного настроения (например, два разных весёлых) и др.

Наряду с вновь разучиваемыми можно использовать уже знакомые произведения. Полезно сравнивать предназначенную для исполнения песню с близкой по названию пьесой или песней, даваемой для слушания. Для уяснения характера музыкального произведения, предназначенного для слушания, можно привлекать знакомые детям или новые для них песни.

Применяются различные виды уподобления звучанию музыки: моторно-двигательное, тактильное, словесное, вокальное, мимическое, тембровое инструментальное, интонационное, цветное, полихудожественное (О.П. Радынова).

Моторно-двигательное уподобление эмоционально-образному содержанию музыки (мелкая моторика рук, дирижёрский жест, ритмо-пластика, образные и танцевальные движения) побуждает детей к «экспериментированию» (Н.Н. Подъяков), передаче характера музыки в каждый момент её звучания (различение выразительных интонаций, акцентов, пауз, динамических, темповых, регистровых, тембровых особенностей, изменений характера звучания) и является наиболее универсальным и действенным средством развития эмоциональной отзывчивости, музыкального и эмоционального мышления, творческого воображения. Этот творческий метод удовлетворяет потребность ребёнка в движениях, способствует увлечённости, положительному эмоционально-оценочному отношению к музыке, глубине её восприятия, развитию творческой активности.

Тактильное уподобление (прикосновение руки педагога к руке ребёнка, моделирующее характер звучания музыки, используется в младшем возрасте) помогает детям ощутить эмоциональную выразительность музыкального образа, прочувствовать её и связать слуховые впечатления со словесным обозначением настроения музыки, запомнить новое слово-образ, что ведёт к осознанности восприятия музыки (И.В. Груздова, О.П. Радынова). Игровая форма применения этого приёма способствует

занимательности, проявлению интереса, положительному эмоционально личностному контакту ребёнка и взрослого.

Словесное уподобление (эмоционально-выразительные пояснения характера музыки, сравнения, метафоры, слова-образы, характеризующие смену настроений, поэзия, сказочная сюжетная форма занятий) применяется поразному, в зависимости от возраста. Тихие, выразительные пояснения характера музыки могут сопровождать её звучание, предшествовать восприятию в виде альтернативных вопросов (дети 3 лет), следовать за ним, побуждая к осмыслению выразительности музыкального образа, отдельных разделов, формы, тем, интонаций (дети 3–7 лет). Поэзия, сказка развивают художественно-образное мышление, воображение, эмоциональную отзывчивость, побуждают детей к творчеству.

Вокальное уподобление (И.В. Груздова, О.П. Радынова) в виде выразительного напевания педагогом мелодии во время звучания произведения и подпевания отдельных интонаций, фраз детьми применяется в младшем возрасте. Они выявляют для ребёнка отношение к музыке взрослого, ориентируют его в потоке звуков, способствуют различению мелодии на слух, выделению в ней наиболее ярких средств. В средней и старшей группах дети сами напевают полюбившиеся мелодии, что свидетельствует о проявлении интереса к музыке, накоплении опыта её восприятия, положительного эмоционально-оценочного отношения.

Мимическое уподобление характеру звучания музыки — сосредоточенное внимание взрослого во время звучания произведения, выражение глаз, улыбка или серьёзность, внешнее проявление увлечённости — крайне важно для ребёнка, так как служит для него своеобразным ориентиром, «путеводителем» в процессе восприятия музыки. Проявление значимости для взрослого ценности и красоты музыкального искусства способствует пониманию его значимости ребёнком, который «заражается» отношением к музыке взрослого, его чувствами.

Темброво-инструментальное уподобление характеру звучания музыки применяется в виде оркестровки, выбора выразительного тембра инструмента, соответствующего эмоциональному содержанию музыкального образа, разделу формы. В младшем возрасте (дети 3 лет) обсуждаются выразительные возможности музыкальных инструментов, применяются совместные с педагогом действия с музыкальными инструментами и игрушками (ударные, колористические, шумовые). Дети 4–5 лет с помощью взрослого решают поисковые ситуации — выбирают инструменты для оркестровки, меняют их в соответствии с изменениями характера музыки. Дети 6–7 лет в состоянии играть и на звуковысотных музыкальных инструментах, выполняют проблемные задания самостоятельно, проявляя своё отношение к музыке, чувство музыкальной формы, творческие способности. Оркестровка музыкальных произведений — привлекательнейшая для детей деятельность, способствующая ярким эмоционально-оценочным проявлениям.

Интонационное уподобление характеру звучания музыки (О.П. Радынова) крайне важно на занятиях с детьми младшего возраста. Дети 1-го года жизни, не понимающие значений слов, а также 2–3-го годов жизни, пассивный и активный словарь которых находится в стадии становления и развития, ориентируются на интонационную выразительность речи, несущую, как и музыка, определённый смысл. Выразительная интонация пояснений, сходная с переданными в музыке настроениями, является для ребёнка эмоциональным ориентиром, уси-

ливающим его переживания, способствует пониманию значений слов, осознанию выразительного смысла музыкального языка. Аналогичную роль играют выразительные вокализации, подпевание ярким интонациям мелодической линии произведения.

Цветовое уподобление (полисенсорные ассоциации) применяется для закрепления представлений о характере музыки, выявления реакций на изменение настроений, осознания формы, развития «словаря эмоций» детей. Этот приём позволяет усвоить и применить новое слово-образ, высказаться о характере музыки в занимательной, игровой форме. Определённый цвет (небольшие цветные карточки) связывается с соответствующим настроением музыки: пастельные, светлые тона (голубой, розовый) — с нежным, спокойным характером музыки; тёмные, густые тона (тёмно-коричневый, тёмно-синий) — с мрачным, тревожным настроением; интенсивные, яркие тона (красный) — с решительным, торжественным. Детям разъясняют значения новых слов-образов. Педагог поднимает сначала одну карточку, потом другую, дети проговаривают новые для них слова. Во время звучания произведения, смены раздела формы поднимают соответствующие настроению музыки карточки, проговаривая про себя характеристики эмоционально-образного содержания. Усвоение нового слова и перенос его на характеристику другого музыкального произведения, сходного по настроению, происходит, как правило, быстро. Этот приём способствует образованию представлений дошкольников о выразительности цветовой гаммы, способствует осознанию выбора цвета в изобразительной деятельности для выражения определённого настроения в рисунке (непредметном и предметном рисовании), пониманию выразительной роли цвета при восприятии произведений изобразительного искусства.

Полихудожественное уподобление характеру музыки позволяет ребёнку осознать выразительную роль средств языка разных искусств — живописи, художественного слова, театра, пантомимы, балета. Сравнение музыкального произведения с картиной (двумя или несколькими) в плане общности или различия выраженных в них настроений (и, наоборот, картины с несколькими музыкальными произведениями), музыкального произведения со стихотворениями по эмоциональным признакам, использование различных инсценировок и театрализованных игр (сопровождающихся классической музыкой), творческих ритмо-пластических импровизаций способствуют образованию у детей обобщённых синестезийных представлений о выразительных возможностях искусств, углубляющих их восприятие.

Усложнение приёмов в младшем дошкольном возрасте предполагает показ действий педагогом, сопровождаемый выразительно произнесёнными пояснениями, совместные с ребёнком действия, показ вариантов действий и побуждение к самостоятельным проявлениям активности ребёнка. В среднем и старшем дошкольном возрасте всё большее значение приобретает образное слово, вариативность показов, побуждение детей к творческой, эстетической активности.

Важное место в комплексе формирующих воздействий в предлагаемой системе реализации программных задач отведено *модели музыкальных структур*.

Детям предлагается моделировать ритмические и звуковые отношения, музыкальный образ в целом, комплексное моделирование (высоты и длительности звука и т.п.).

Использование этого метода в обучении, развитии музыкальности дошкольников уже не ново. Оно обосновано

тесной генетической взаимосвязью временных и пространственных отношений, а также моделирующим характером самой музыки как с точки зрения её содержания, так и языка (Б.М. Теплов, А. Веллек, К.В. Тарасова и др.).

Ещё в исследованиях А. Валлона, Ж. Пиже была установлена непосредственная связь между манипуляциями с предметами и развитием интеллекта на ранних этапах развития ребёнка и выявлена важная роль сенсорных упражнений для овладения новых сфер деятельности (тактильно-двигательной, видеомоторной, артикуляционно-слуховой). Подключая двигательный и зрительный анализаторы к процессу дифференциации музыкальных звуков, педагог способствует установлению слухо-двигательных связей, слухо-вокальной координации, делает восприятие музыки «думающим».

В «Пралеске» применяется *моделирование разных видов — предметно-пространственное, плоскостное, «ручные знаки»*, особенно широко — *пространственно-двигательные модели*.

При этом используются как ранее описанные в литературе способы, приёмы моделирования, так и новые, разработанные одним из авторов программы (Е.Р. Ремизовской).

Например, дети на музыкальном занятии выполняют задание: из исходного положения, лёжа на полу, показать направление движения мелодии, поднимая (мелодия идёт вверх) и опуская ноги или туловище (мелодия идёт вниз).

Детям нравится моделировать звуко-высотные отношения и посредством ползания (враспынную, шеренгой, по кругу) вперёд, если мелодия идёт вверх, и назад, если она идёт вниз (переворачиваясь при этом в образы мишек, паучков, жучков, улиток...).

Значительно в более ранние сроки, нежели в нашей традиционной педагогике, предлагается введение универсального, условно-символического (знакового) моделирования (нотная грамота). При этом освоение музыкальной грамоты ребёнком происходит в тесной взаимосвязи с развитием его слуха, опоре на него.

Используя разные, усложняющиеся с возрастом, виды моделей и способы действий с ними, можно успешно развивать музыкальные способности детей.

Высокий уровень развития музыкальности, по мнению ряда исследователей (А. Арисменди, О. Радынова, А. Висбей и др.), может быть достигнут лишь при соответствующем сочетании различных видов детской музыкальной деятельности (например, когда слушание музыки сочетается с воспроизведением её ритма на ударных инструментах, пение — с ритмическими движениями под музыку и т.д.). Музыкально-педагогическая практика, в том числе белорусских дошкольных учреждений, подтверждает это.

ОСОБОЕ ВНИМАНИЕ — РАЗВИТИЮ ЛИЧНОСТИ

Не только музыкальные способности развиваются в музыкальной деятельности. Как справедливо заметил педагог-гуманист В.А. Сухомлинский, «*музыкальное воспитание — это не воспитание музыканта, а прежде всего — воспитание человека*». Формирование личности ребёнка средствами музыкального искусства, музыкальной деятельности — основная цель и музыкального раздела программы «Пралеска». Для её реализации важно уделить внимание формированию интереса, любви к музыке, художественного вкуса, развитию чувства самоценности наших воспитанников в процессе

музыкальной деятельности. Особо значимо в этом процессе детское творчество. С ним в последние годы детские психологи всё чаще связывают возникновение личности, поскольку «именно в дошкольном возрасте ведущей деятельностью становится игра, порождающая у ребёнка воображение как психологическую основу творчества, делающего субъекта способным к созиданию нового в различных сферах деятельности и на разных уровнях значимости». Конечно, дошкольник ещё не способен создать что-то принципиально новое и общественно ценное. Но субъективно для ребёнка его творческие попытки, являясь результатом активной работы образного мышления и воображения, определённого волевого действия и эмоционального переживания, вдохновения, имеют большое значение и для раскрытия музыкальности, и для формирования у него уверенности в себе, переживания собственной значимости и успеха. В творчестве он создаёт себя.

Вот почему педагогической системой, нацеленной на реализацию программных задач музыкального раздела, предусмотрено особое внимание развитию способностей к импровизациям в различных видах музыкальной деятельности, использованию детского музыкального творчества как механизма развития музыкальных способностей.

Постепенно усложняющаяся система заданий, нацеленная на стимулирование самостоятельности, творческого поиска в разных доступных детям видах музыкальной деятельности, способствует этому. Значимое место в ней целесообразно отвести детским музыкальным импровизациям на тексты пословиц, поговорок, потешек, стихов. Особый интерес и активность детей вызывают занятия, в основе которых — сказка. Педагог разрабатывает сюжет, близкий по содержанию к сказке, подбирает творческие задания по всем видам музыкальной деятельности, которые гармонично вплетаются в сюжет. Проиллюстрируем это на примере сочинения детьми инструментальных, несенно-инструментальных импровизаций по сказкам.

● В конце раннего и младшем дошкольном возрасте дети проявляют интерес и активность при выполнении творческих заданий по сказкам «Курочка-ряба», «Терем-теремок», «Репка», «Перчатки» С. Маршака и др. Вначале взрослый рассказывает содержание той или иной сказки, затем малыши по предложению педагога передают характерные особенности персонажей сказки в движении, мимике и т.д. На следующем этапе сочиняют инструментальные импровизации. Например, по сказке «Курочка-ряба» педагог предлагает детям сочинить на металлофоне (ксилофоне, фортепиано) музыкальную картинку: «Бежала мышка, хвостиком махнула, яичко упало и разбилось. Дед плачет, баба плачет». Музыкальный руководитель говорит: «Придумайте и сыграйте музыку, как бежала мышка, как она махнула хвостиком, как яичко упало и разбилось. Сочините, как плачет дед и баба (на фортепиано)». Дети находят грустные интонации плача деда и бабы на двух-трёх звуках и поют на гласные («а-а», «у-у», «и-и»). Кроме того, сочиняют песенку курочки на слова: «Не плачь, дед, не плачь, баба, я несусь яичко не золотое, а простое».

● В среднем и старшем дошкольном возрасте задания по инструментальному и песенно-инструментальному творчеству усложняются. На этом этапе предлагаются задания типа:

● придумать песенно-инструментальную мелодию вопроса, ответа на собственный текст в разных жанрах;

● придумать инструментальную мелодию вопроса и ответа на 2—3—4... звуках;

● придумать мелодию на ритм, предложенный взрослым или ребёнком;

● сочинить музыкальную картинку по иллюстрации к сказкам («Зайка-хвостун», «Лиса и волк» и др.);

● сочинить инструментальную импровизацию о настроении, характере своего товарища или взрослого;

● сочинить песенно-инструментальную импровизацию на собственный текст;

● сочинить инструментальную импровизацию по сюжетной картинке;

● придумать инструментальную мелодию на ритмический рисунок стихотворения.

Такое задание можно выполнить в двух вариантах. Первый вариант: педагог проговаривает слова, дети хлопают ритм стихотворения, а один ребёнок играет инструментальную импровизацию на этот ритм на дудочке, триоле, кларнете, фортепиано и других инструментах. Второй вариант: ребёнок сам проговаривает слова и играет на инструменте на 2—3—4—5—6 звуках.

Педагог стимулирует развитие у детей и коллективно-песенно-инструментального творчества.

Дети сочиняют музыкальные диалоги или, например, из четырёх стихотворных строчек «Мишка» А. Барто импровизируют мелодию вчетвером — каждый ребёнок придумывает импровизацию на одну строчку, затем сочиняют вдвоём на две строчки данного текста в различных жанрах.

Для импровизации подобного типа могут быть использованы и другие доступные детям поэтические тексты, вызывающие у них интерес.

Старшим дошкольникам нравится новая форма организации творческой деятельности — музыкальная игра-сказка (например, по сказкам Г.Х. Андерсена на музыку композиторов-классиков). В процессе таких игр дети накапливают опыт восприятия классических произведений, развиваются их творческие музыкально-ритмические способности.

Как свидетельствуют специальные исследования в области музыкального воспитания и педагогический опыт работы, развитию детского музыкального творчества способствуют и специально подобранные и разработанные с этой целью музыкальные игры, в том числе музыкально-дидактические, а также музыкальные сюжетно-игровые комплексы.

Возникающие и развивающиеся в дошкольном возрасте художественное творчество, «аппетит», интерес к нему становятся и своеобразным механизмом реализации многих педагогических задач, связанных с развитием художественных способностей детей, их личности.

Включение в художественное творчество позволяет ребёнку не только глубже познать окружающий мир, но и раскрыть своё «Я», свою индивидуальность, самореализоваться.

Немало значимо и то, что активное участие в творческой музыкальной деятельности, успех в ней ребёнка позитивно сказывается и на развитии его самооценки, «Я-концепции».

Здесь важен, конечно, индивидуальный подход педагога к детям, знание их возможностей, интересов — того, в каком виде музыкальной деятельности его воспитанник может скорее достигнуть успеха, самоутвердиться. Использование этой информации в музыкально-педагогической работе делает образовательный процесс личностно-ориентированным, повышает его эффективность.

Музыкальную деятельность, успехи в ней наших воспитанников важно использовать и в коррекционных целях для повышения общей самооценки, воспитания уверенности в себе, оптимизации эмоционального благополучия конкретных детей, их положения в группе сверстников.

Система психолого-педагогической работы, нацеленная на реализацию данных задач, должна учитывать как специфику отклонений в развитии личности дошкольников, так и их способности и интересы в области музыкальной деятельности. Так, девочкам с низкой самооценкой достаточно развитым музыкально-ритмическим чувством могут помочь самоутвердиться, проявить себя такие игры, как «Танцующие снежинки», «Подарки принцессы Мелодии», «Берёзка» и др. Мальчикам с развитым тембровым слухом, проявляющим интерес к технике, целесообразно предложить с этой целью музыкальные игры, успех в которых во многом определяется данными качествами («Плыви, плыви, кораблик», «Весёлые шофёры», «Музыкальный компьютер» (Л.С. Ходонович и др.). Как показывают исследования и педагогическая практика, такая деятельность педагога способна оказать позитивное воздействие на «Я-концепцию» воспитанников детского сада, их самооценку, эмоциональное состояние, межличностные отношения в «детском обществе».

ФОРМЫ ОРГАНИЗАЦИИ МУЗЫКАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Разнообразные формы организации музыкальной деятельности используются в работе с воспитанниками детских садов, обучающихся по «Пралеске».

Эффективно применение гибкой, синкретичной, интегрированной, вариативной структуры занятий различных видов, а также других форм приобщения ребёнка к музыке, объединяющих различные виды музыкальной и других видов художественной деятельности при ведущей роли игры, сказки, сюжетности.

Занятия — основная форма организации, в которой решаются задачи формирования основ музыкальной культуры детей, развития их музыкальных способностей. Все виды занятий — индивидуальные, по подгруппам, фронтальные, типовые, доминантные, тематические, комплексные и их разновидности — применяются и варьируются в зависимости от возраста и уровня музыкального развития ребёнка.

Для формирования основ музыкальной культуры, музыкальности важно, чтобы музыка звучала и в повседневной жизни детского сада в самых разнообразных ситуациях. Это слушание знакомых музыкальных произведений, любящих детей, музыкальные игры-путешествия в прошлое и настоящее, игры-сказки, проведение тематических музыкальных вечеров, бесед-концертов, театральных постановок и др.

Музыка выполняет при этом не только развлекательную функцию, но и развивающую, воспитательную, а порой — психокоррекционную и психотерапевтическую.

Праздничные даты могут отмечаться по-разному: развлечения, тематические или комплексные занятия, а не только в виде утренника. При проведении праздников важно учесть как возрастные психические и физические возможности детей, так и их индивидуальные особенности, владение музыкальной культурой.

Необходимо, чтобы музыка (не только развлекательная) звучала и в семье. Поскольку объём внимания дошкольников не велик, целесообразно давать им слушать дома небольшие произведения или яркие фрагменты крупных музыкальных произведений.

Важно, чтобы и дома дети накапливали на сильном для них материале опыт самостоятельных и творческих действий. Успеху в развитии музыкальности ребёнка в семье во многом содействует заинтересованное отношение к музыке близких ему людей. Слушая музыку с детьми, целесообразно иногда предлагать им передать её характер в танцевальных и образных движениях, пантомиме, движениях рук, в игре на музыкальных инструментах, соответствующих по тембру звучанию произведения.

Созданная в процессе взаимодействия взрослых и ребёнка атмосфера взаимопонимания, увлечённости музыкой, сотрудничество и сотворчество, доверие — залог не только успешного развития музыкальности, но и психологического здоровья ребёнка, его личности.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Арисменди, Д. Дошкольное музыкальное образование (пер. с исп.). — М., 1989.
2. Беккина, С.И. Музыкальная игра — средство развития музыкально-творческих способностей дошкольников // Современные проблемы дошкольного образования: материалы Междунар. научно-практич. конференции, посвящённой 100-летию со дня рождения А.В. Кенеман (10–11 апреля 1996). — М., 1996.
3. Ветлугина, Н.А. Музыкальное развитие ребёнка. — М.: Просвещение, 1967.
4. Вишнякова, Н.Ф. Развитие личности в процессе музыкального творчества: пособие для учителя. — М., 1992.
5. Давыдов, В.В. Проблемы развивающего обучения. — М., 1986.
6. Кенеман, А.В. Музыкальная игра в системе музыкально-ритмического воспитания детей дошкольного возраста. — М., 1960.
7. Коломинский, Я.Л. Панько, Е.А. Валужина, Е.В. Гутковская, Е.Л. Чеснокова, Е.П. Влияние профессиональной деятельности музыкального руководителя на развитие личности дошкольника // Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти: збірник наукових праць. — Рівне: Наукові записки Рівненського державного гуманітарного університету, 2002.
8. Леонюк, Н.А. Обучение дошкольников элементам нотной грамоты: учебно-методическое пособие для вузов. — Брест: БрГУ им. А.С. Пушкина, 2004.
9. Музыкальный руководитель детского сада и его роль в развитии личности дошкольника: примерная программа самообразования и методические рекомендации; под ред. Е.А. Панько. — М., 1997.
10. Никашина, Г.А. В мире фантазии и звуков: пособие для педагогов дошкольных учреждений и музыкальных руководителей. — Мозырь: ООО ИД «Белый ветер», 2004.
11. Никашина, Г.А. Малыш и музыка: пособие для музыкальных учреждений, обеспечивающих получение дошкольного образования. — Мн.: Беларусь, 2004.
12. Панько, Е.А. Ходонович, Л.С. Игра как средство формирования позитивной «Я-концепции» дошкольника // Игра и развитие ребёнка в дошкольном возрасте: материалы Междунар. научно-практич. конференции (11–14 апреля 1995) — М., 1995. — Ч. 1.
13. Петрушин, В.И. Музыкальная психология. — М.: Владос, 1997.
14. Психология музыкальной деятельности: Теория и практика: учеб. пособие для студ. муз. фак. высш. пед. учеб. заведений; под ред. Г.М. Цыпина. — М.: Академия, 2003.
15. Радынова, О.П. Музыкальные шедевры. Авторская программа и методические рекомендации. — М.: «Гном-пресс», 1999.
16. Радынова, О.П. Катинене, А.И. Палавандишвили, М.Л. Музыкальное воспитание дошкольников. — М.: Academia, 2000.
17. Ремизовская, Е.Р. Солнышко. Система, методика, опыт музыкального воспитания детей раннего и дошкольного возраста. — Мн.: Изд. В.М. Скакун, 1996.
18. Тарасова, К.В. Онтогенез музыкальных способностей. — М., 1988.
19. Теплов, Б.М. Психология музыкальных способностей // Избранные труды в 2 т. — М., 1985. — Т. 1.
20. Ходонович, Л.С. Воспитываем и развиваем дошкольников в музыкальных играх; под ред. И.В. Житко, Е.А. Панько. — Мн.: НИО РБ, 1997.