

МУЗЫКАЛЬНО-ЭСТЕТИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА: СУЩНОСТЬ И ПУТИ ФОРМИРОВАНИЯ

Груздова И.В.

Аннотация

В статье рассматривается проблема формирования музыкально-эстетической культуры детей дошкольного возраста в условиях организации игровой деятельности. Исследуется понятие "музыкально-эстетическая культура дошкольника", обосновывается авторская позиция в его трактовке, предлагается методика руководства музыкальными играми детей дошкольного возраста и формы организации музыкально-игровой деятельности, ориентированной на развитие компонентов музыкально-эстетической культуры детей дошкольного возраста.

Ключевые слова

Культура, музыкальная культура детей, музыкально-эстетическая культура дошкольника, музыкальная игра, творческая деятельность, музыкальная интерпретация, творческая импровизация, принципы, методы, условия педагогического руководства музыкальными играми детей дошкольного возраста.

DEVELOPMENT OF MUSICAL AND AESTHETIC CULTURE OF PRESCHOOL CHILDREN DURING MUSIC GAMES

Gruzdova I.V.

Annotation

The problem of development of musical and aesthetic culture of preschool children in the conditions of organization of play activity is examined in the article. The notion of "musical and aesthetic culture of preschool child" is investigated, the author's position is substantiated in his interpretation, the methods of guiding of music games of preschool children and forms of organization of music and play activity oriented to the development of components of musical and aesthetic culture of preschool children are offered.

Key words

Culture, musical culture of children, musical and aesthetic culture of preschool child, music game, creative activity, musical interpretation, creative improvisation, principles, methods, conditions of pedagogical guiding of music games of preschool children.

Сведения об авторе

Груздова Инна Викторовна, Тольяттинский государственный университет, доцент кафедры педагогики и методик преподавания.
e-mail: vvgruzdov@mail.ru



МУЗЫКАЛЬНО-ЭСТЕТИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА: СУЩНОСТЬ И ПУТИ ФОРМИРОВАНИЯ

Статья первая

В статье рассматривается проблема формирования музыкально-эстетической культуры детей дошкольного возраста в игровой деятельности. Исследуется понятие «музыкально-эстетическая культура дошкольника», обосновывается его авторская трактовка, предлагается методика руководства музыкальными играми детей дошкольного возраста и формы организации музыкально-игровой деятельности, ориентированной на развитие различных компонентов музыкально-эстетической культуры дошкольников.

Ключевые слова. Культура, музыкальная и музыкально-эстетическая культура дошкольника, музыкальная игра, творческая деятельность, музыкальная интерпретация, творческая импровизация, принципы, методы, условия педагогического руководства музыкальными играми детей дошкольного возраста.

Понятие *музыкально-эстетическая культура дошкольника* распространено в методической литературе и практике, однако научных исследований, посвященных теоретическому изучению данного феномена, практически нет.

В современной музыкально-педагогической теории принципиальным является вопрос содержания понятий *музыкальная культура, эстетическая культура и музыкально-эстетическая культура личности*. Следуя диалектическому закону о соотношении единичного, особенного и общего, исследователи акцентируют внимание на взаимодополняемости этих понятий: единичное (музыкальная культура) выражает и несет в себе специфику особенного (ху-

дожественная культура) и общего (эстетическая культура).

Р.А. Тельчарова, представляя теоретическое осмысление проблемы музыкально-эстетической культуры личности, указывает на то, что музыкальная культура не всегда тождественна культуре музыкально-эстетической, что между эстетической и музыкальной культурой существует диалектическая взаимосвязь. Это позволяет обоснованно ввести категорию *музыкально-эстетической культуры*, в которой «выражается способность воспринимать и творить мир музыки не только по технологическим законам музыкального искусства, но и в соответствии с нормами эстетического отношения, соприкасающимися с красотой, совершенством, гармонией» [6].

Д.Б. Кабалевский, связывавший музыкальную культуру ребенка с духовным постижением музыкального искусства, считал, что музыкальная грамотность по сути является музыкальной культурой, которая проявляется в:

- способности воспринимать музыку как живое, образное искусство, рожденное жизнью и неразрывно с ней связанное;

- *особом «чувстве музыки», позволяющем воспринимать ее эмоционально, отличать в ней хорошее от плохого;*

- *умении на слух определять характер музыки и ощущать внутреннюю связь между характером музыки и характером ее исполнения.*

Ю.Б. Алиев [1] под музыкальной культурой подразумевает индивидуальный социально-художественный опыт, обуславливающий возникновение высоких музыкальных потребностей. Музыкальная культура понимается как интегративное свойство личности, главнейшими показателями которого являются:

- *музыкальная развитость* (любовь и эмоциональное отношение к музыкальному искусству, потребность в различных образцах музыки, музыкальная наблюдательность);

- *музыкальная образованность* (вооруженность способами музыкальной деятельности, искусствоведческими знаниями, эмоционально-ценностным отношением к искусству и жизни, «открытость» новой музыке, новым знаниям об искусстве, развитость музыкально-эстетических идеалов, художественного вкуса, критическое, избирательное отношение к разнообразным музыкальным явлениям).

О.П. Радынова [5] музыкальную культуру ребенка дошкольного возраста рассматривает как интегративное личностное качество, формирующееся в процессе систематического, целенаправленного воспитания и обучения на основе:

- *эмоциональной отзывчивости на высокохудожественные произведения музыкального искусства;*

- *музыкально-образного мышления и воображения;*

- *накопления интонационного познавательно-ценностного опыта в творческой музыкальной деятельности;*

- *развития всех компонентов музыкально-эстетического сознания* (эстетических эмоций, чувств, интересов, потребностей, вкуса, представлений об идеале в доступных возрасту границах), рождающего эмоционально-оценочное отношение к музыке, которое актуализируется в эстетической и творческой активности.

Введение понятия *музыкально-эстетическая культура дошкольников* обусловле-

но прежде всего характером и особенностями музыкальной деятельности дошкольников, которая никогда не бывает только музыкальной. Восприятию музыки, ее исполнителю и музыкальному творчеству присущ принцип интеграции с иными, немusicalными явлениями жизни ребенка, прежде всего эстетическими (Н.А. Ветлугина, И.Л. Держинская, А.В. Кенеман, Л.Н. Комиссарова, О.П. Радынова). Сущностной характеристикой музыкального искусства является *эстетическая эмоциональность содержания музыкального образа* (Б.В. Асафьев, Ю.А. Кремлёв, Л.А. Мазель, В.В. Медушевский), что во многом предопределяет эстетический характер его восприятия.

Целостный процесс музыкального воспитания строится с учетом особенностей психики детей дошкольного возраста, которая характеризуется глобальностью и слитностью протекания психических процессов, доминированием процессов интеграции, недостаточной дифференцированностью психических образований, их взаимообусловленностью, образным характером восприятия и мышления (Н.Н. Поддьяков).

Следовательно, музыкальный опыт дошкольника складывается в неразрывном единстве с опытом художественной и эстетической деятельности по освоению эталонов красоты в искусстве и окружающем мире.

Взаимодействие ребенка и культуры, по мнению Л.С. Выготского, складывается как двусторонние отношения: с одной стороны, в процессе своего развития ребенок постигает ценности культуры, они «врастают» в его психику, а с другой – происходит «вращание» самого ребенка в культуру. В богатствах культуры, накопленных человечеством, передается опыт, который становится достоянием личности в результате его творческого присвоения. Приобщаясь к ценностям культуры, ребенок интериорирует их в своем сознании, что задает определенные смыслы взаимодействию с окружающим миром и влияет на характер чувств, мыслей, отношений, предпочтений, установок личности. М.С. Каган [2] по этому поводу писал, что чем богаче сложившийся у индивида в процессе его приобщения к культуре состав потребностей,

способностей и умений и чем он более человечен, т.е. духовен, тем выше уровень его культуры.

Приобщение ребенка к музыкальному искусству (М.С. Каган, В.С. Библер, Р.М. Чумичёва) наиболее эффективно осуществляется в диалоге культур: музыкальной, художественной, эстетической, театральной, игровой. При этом присвоение их ценностей на этапе дошкольного детства осуществляется в творческой деятельности по распределению ее знаковых кодов в соответствии с личностным смыслом (А.Н. Леонтьев, В.Т. Кудрявцев, И.А. Лыкова).

С нашей точки зрения, понятие «музыкально-эстетическая культура ребенка дошкольного возраста» позволяет конкретизировать имеющиеся в научном арсенале трактовки музыкальной культуры личности, отражая тем самым объективно-содержательный процесс ее формирования на этапе дошкольного детства.

Под музыкально-эстетической культурой дошкольника мы понимаем сложно интегрированное качество личности, сущность которого проявляется в эмоциональной отзывчивости на высокохудожественное содержание произведений искусства, предполагающее развитость музыкально-эстетического сознания (эстетические эмоции, чувства, интересы, потребности, вкусы, оценки), компонентов музыкальности (общие и музыкальные способности). Это качество личности формируется в опыте деятельности ребенка по освоению эталонов красоты в искусстве и окружающем мире.

Музыкально-эстетическая культура формируется в условиях интеграции эстетической и музыкальной деятельности детей как культуротворческий эмоционально окрашенный процесс, направленный на присвоение ценностей искусства и культуры посредством их творческого преобразования по законам красоты.

Присвоение культуры современным ребенком [1, 2, 3, 5, 6] протекает в форме ее творческого развития и включает преобразование общественного опыта на основе фантазии и продуктивного воображения. В этом случае музыкально-эстетическая деятельность, с нашей точки зрения, обобщает признаки творческой игровой деятельности, что создает условия для развития универсальных способностей ребенка.

Суть методики формирования основ музыкально-эстетической культуры заключается в активизации и установлении взаимосвязи эмоционального и осознанного восприятия музыкальных произведений на основе творческого диалога ребенка с искусством, организованного в форме музыкальной игры.

В качестве интегрального способа активизации эмоционального и осознанного восприятия мы использовали *игровое моделирование эмоционального содержания музыки*, которое позволяет ребенку ощутить особенности выразительных средств музыкального произведения и на этой основе постепенно осознать закономерности строения музыкальной речи. Игровое моделирование музыкального содержания мы рассматриваем как средство постижения музыкально-образного содержания музыки, универсальный метод эстетического развития, интегративную форму протекания культуротворческой деятельности детей.

С учетом специфики творческого развития детей и структуры творческой деятельности мы классифицировали музыкальные игры на основании этапов становления музыкально-игрового творчества детей дошкольного возраста: от подражания в форме уподобления музыкально-интонационному звучанию – к интерпретации музыкального содержания и творческой импровизации музыкального образа путем сочинения мелодий, театрально-музыкальных композиций и драматизации сказок, рассказов, историй.

Первый блок музыкальных игр основан на механизме уподобления (А.В. Запорожец) и предполагает моделирование эмоционального содержания музыки с помощью постепенно усложняющихся ориентировочных действий по обследованию музыкальной ткани произведения. Чтобы восприятие музыки на первоначальном этапе состоялось как эмоциональное переживание, необходимо развертывание эмоционального содержания музыки во внешнем импровизационном движении. Оно происходит по типу уподобления звучащей музыке, эмоционально-двигательного подстраивания к ней при поддержке эмоционального воображения. Этот процесс является способом воссоздания музыкаль-

ного переживания на психофизиологическом уровне.

Двигательное развертывание активизирует моторное звено восприятия, которое непосредственно выполняет функцию преобразования услышанного в эмоционально-музыкальное переживание.

Музыкально-игровое уподобление – это творческая деятельность по ориентировке в способах выражения музыкальной мысли, которая свидетельствует об активной позиции участников игры. Игровая деятельность требует внутренней и внешней эмоциональной активности, сосредоточенности внимания на звучании произведения. Она сопровождается подбором игровых действий, соответствующих характеру и содержанию музыки. Вслушиваясь в музыкальные интонации, ребенок отражает характер музыкального образа в форме эмоционально-двигательной активности, следуя логике развития музыкального произведения. Двигательное, словесное, интонационное, темброво-инструментальное и другие виды уподоблений музыкале способствуют индивидуальной подстройке психики ребенка к звучанию, нахождению «эмоционального унисона» и выступают способом выявления и выражения смысла музыкальной речи, различения средств музыкальной выразительности, меняющихся в каждый миг звучания музыки [7].

Закон уподобления наиболее эффективно реализуется в ходе музыкальной игры [3, 7]. Побуждая детей к эмоциональному отклику посредством игровых действий-уподоблений, мы не только углубляем процесс музыкального восприятия, но и формируем отношения, учитывая потребности и музыкальные интересы детей.

В соответствии с этим нами были разработаны такие игры-уподобления:

1) *тактильные*, моделирующие характер звучания посредством тактильных прикосновений;

2) *двигательные*, моделирующие характер звучания с помощью пластических движений рук, мелкой моторики и жестов;

3) *интонационные*, передающие настроение произведения с помощью интонационно окрашенного слова, характеризующего эмоционально-образное содержание музыки;

4) *вокальные*, передающие настроение произведения с помощью интонационно выразительного подпевания мелодии, музыкальных фраз;

5) *инструментальные*, моделирующие эмоционально-образное содержание произведения с помощью тембровой и мелодической оркестровки его звучания;

6) *цветомузыкальные*, моделирующие эмоционально-образное содержание произведения с помощью выразительности цвета и его оттенков.

Второй блок музыкальных игр основан на механизме интерпретации, предполагающем активное освоение эталонов творческой деятельности, ее способов, технологий и средств. Дети более нацелены на интерпретацию произведений, следуя творческим образцам: творчеству педагога, народному творчеству, творчеству композитора. *Интерпретация* – это осмысление и истолкование содержания музыки в виде эмоционально наполненного сюжетно-игрового действия. Погружаясь в воображаемую ситуацию, связанную с содержанием, ребенок актуализирует свои музыкальные эмоции и переживания в образном воплощении. Содержание игр-интерпретаций возникает на основе субъективно-творческого осмысления музыкального образа и эмоционально положительного отношения к музыкальному произведению. *Цель таких игр* – активизация имеющегося опыта, ориентировка в способах творческой игровой деятельности в эстетически полном, полихудожественном пространстве. Музыкальная игра направлена на побуждение детей к передаче содержания музыкального произведения в образном воплощении. В музыкальной игре-интерпретации творческая деятельность, предполагающая лично окрашенное раскрытие образного содержания музыки, основывается на *ассоциации* (способность соотносить предметы и явления окружающего мира, создавать посредством воображения их новые связи) и *синестезии*.

В основе творческой интерпретации музыки лежит закон вариативной множественности художественного содержания (С.Х. Раппопорт, Н.П. Корыхалова). В игре ребенок создает свой вариант художественного образа музыкального произведе-

ния, «авторски» интерпретируя его смысл. Образная интерпретация музыкального содержания осуществляется посредством отождествления себя с вымышленным персонажем, героем сказки, предметом окружающего мира, объектом живой и неживой природы, эмоциональным состоянием и др. В силу этого взаимосвязь музыки с другими видами искусства в процессе музыкально-игрового действия создает художественно-ассоциативную атмосферу, которая способствует расширению музыкально-эстетического и жизненного опыта детей, питает их фантазию, воображение, оптимально развивает музыкальное и художественное мышление.

В соответствии с характером игровых действий нами были разработаны *разновидности музыкальных игр*.

Игры-инсценировки

Предполагают интерпретацию музыкального содержания посредством ритмопластических, пантомимических и танцевальных движений («Изобрази музыку», «Мим», «Покажи жестом»). Например, в младшем возрасте ребенок может представить себя героем музыкальной пьесы и передать ее характер в танцевальных и образных движениях. С этой целью можно использовать программные музыкальные произведения (К. Сен-Санс. «Слон», «Королевский марш льва», «Птичник», «Аквариум»; Ф. Куперен. «Бабочки» и др.). В начале можно предложить детям 3–4 лет несложные игровые задачи, например передать общее настроение музыки. Затем задание усложняют и предлагают передать в движениях, пантомиме смену интонаций музыкальных образов (С. Прокофьев. «Кузнечики и стрекозы» – из балета «Золушка»; Р. Шедрин. «Скерцо»; К. Сен-Санс. «Куры и петухи» и др.).

Усложнение содержания игры-инсценировки в среднем дошкольном возрасте (4–5 лет) побуждает детей самостоятельно вслушиваться в звучание музыки и согласовывать с ней характер движений. Вариантом усложнения (творческой интерпретации музыкального образа) может быть игровое задание придумать танец бабочки, рыбок, слона, кузнечиков и стрекоз и т.п. и выбрать для танцевальной композиции атрибуты (музыкальные игрушки-инстру-

менты, ленты, султанчики, платки, мячи, шары, флажки и др.), которые помогли бы передать настроение музыки. В данном случае содержание игры может быть построено на танцевальных, маршевых произведениях, программных и непрограммных.

Используя эти игры, следует учитывать, что при создании двигательных моделей в младшем и среднем дошкольном возрасте важный смысл имеет подражание образцу действия. У детей на этом этапе развития движения еще не выделяются из структуры операций, а в двигательной активности преобладает ориентация на результат. Поэтому, играя вместе с детьми, взрослый демонстрирует варианты двигательных интерпретаций и побуждает к самостоятельным действиям, вступая в индивидуально-танцевальный «диалог» с тем или иным ребенком.

Игры-инсценировки включают музыкально-образные этюды, в которых изображаются животные (В. Арсеев. «Слон и моська»; К. Сен-Санс. «Куры и петухи», «Королевский марш льва»; П. Чайковский. «Кот в сапогах и белая кошечка» – из балета «Спящая красавица»; С. Майкапар. «Мотылек»), герои сказок (П. Чайковский. «Баба Яга», «Фея Драже» – из балета «Щелкунчик», «Фея Сирени», «Фея Карабос» – из балета «Спящая красавица»; Г. Свиридов. «Колдун»; С. Слонимский. «Марш Бармалея», «Дюймовочка»; Э. Григ. «В пещере горного короля», «Шествие гномов»), детские игры (А. Гречанинов. «Верхом на лошадке», «Необычайное происшествие»; С. Майкапар. «Маленький командир»; Р. Шуман. «Смелый наездник»; С. Слонимский. «Считалка»; А. Хачатурян. «Скакалка»), другие явления и объекты окружающей жизни.

Таким образом, дошкольникам могут быть предложены сюжетно-игровые ситуации, побуждающие к самостоятельному поиску адекватных художественно-эстетических средств воплощения игрового замысла. При создании музыкально-игрового образа дети, опираясь на имеющийся у них жизненный и музыкальный опыт, выражают личностное эмоционально окрашенное отношение к изображаемому сюжету.

Игры-настроения

Предполагают выражение характера музыкального произведения посредством

создания абстрактного образа, соответствующего настроению музыки – радости, грусти, нежности, ласки, взволнованности, торжества, тревоги и т.п. Суть игр заключается в том, что, слушая музыку, ребенок выделяет доминирующую эмоцию в ее содержании и подбирает адекватные способы эмоционально-двигательной, художественно-изобразительной, танцевально-пантомимической, театрално-игровой интерпретации музыкального образа. Игра-настроение не связана с определенным сюжетом, персонаж игры – *музыкальное настроение*. Такие игры позволяют сформировать представление о музыке как об искусстве, которое отражает чувства и настроения человека. Ценность игры-настроения в том, что переживание эмоциональных смыслов музыки происходит в единстве восприятия и самовыражения, когда чувство возникает раньше мысли, а когнитивный уровень познания трансформируется в эмоциональный, наиболее соответствующий дошкольному возрасту.

Детям предлагаются игры-настроения, когда они слушают программные произведения (А. Гречанинов. «В разлуке»; Ж.-Ф. Рамо. «Радость»; М. Мусоргский. «Слеза»; И.-С. Бах. «Шутка»; Д. Кабалевский. «Шутка»; С. Прокофьев. «Сарказм»; П. Чайковский. «Размышление», «Сентиментальный вальс») и непрограммные (Р. Шуман. «Пьеска»; В.-А. Моцарт. «Рондо»; Й. Гайдн. Соната ре мажор № 50 – фрагменты из 1-й части, и др.).

Игры-образы

Близки по характеру к играм-инсценировкам и играм-настроениям, однако наличие одного персонажа предполагает иную игровую ситуацию. Персонажем становится образ программного музыкального произведения. Такие игры разворачиваются как индивидуальные по форме и количеству ее участников: ребенок передает характер персонажа в самостоятельной эмоционально-двигательной интерпретации. Игра-образ кратковременна, в ней не присутствует развитие сюжета, главное ее правило – как можно выразительнее передать характер музыкального произведения посредством создания его образной модели. В игре такой образ представляется в

виде пантомимической, танцевальной этюдной зарисовки, отображающей характер, настроение, эмоциональное состояние персонажа игры и музыкального образа произведения в целом. Например, можно предложить создать эмоциональный портрет (т.е. обыграть, визуализировать, оживить, а затем нарисовать) героев пьес Д. Кабалевского («Плакса», «Резвушка», «Злюка», «Упрямый братишка»), Г. Свиридова («Упрямец»), С. Слонимского («Ябедник»), Р. Шумана («Смелый наездник»), К. Дебюсси («Маленький негритенок»), Б. Тобиса («Негритенок грустит», «Негритенок улыбается»), А. Томази («Печальная кукла») и др. Игра-образ может стать частью музыкальной игры-инсценировки или предшествовать ее возникновению.

Объединение нескольких видов игр в единое смысловое пространство позволило нам сконструировать *музыкально-игровые комплексы*. Приведем пример.

1-й этап. Дети слушают пьесы Д. Кабалевского («Плакса», «Резвушка», «Злюка», «Упрямый братишка»), Г. Свиридова («Упрямец»), Ю. Слонимского («Ябедник»), а педагог во время звучания музыки рисует портреты детей: плаксы, веселой резвухи, колючей зюлки, упрямого мальчика и ябеды. Предлагает «оживить» героев музыкальных произведений и передать их характер в движениях и пантомимике.

2-й этап. Педагог рассказывает историю, которую дети инсценируют: жили были в одном дворе мальчики и девочки, но друг с другом они не дружили, потому что одна девочка все время плакала (*звучит пьеса «Плакса»*), другой мальчик все время ябедничал (*звучит пьеса «Ябедник»*). Но была среди них очень веселая девочка (*звучит пьеса «Резвушка»*). Както пригласила она их к себе в гости на день рождения и предложила поиграть в игру «Нарисуй себя сам». «Нет, нет, нет», – сказал упрямый братишка (*звучит пьеса «Упрямый братишка»*). «Ничего у нас не получится», – сказала зюлка (*звучит пьеса «Злюка»*). А ябедник сидел и молчал. Тогда резвушка предложила нарисовать друг друга. Получились интересные портреты. Все стали смеяться и веселиться. И тогда не стало ни плаксы, ни зюлки, ни ябедника. А веселые мальчики и девочки начали играть друг с другом.

3-й этап. Педагог предлагает детям нарисовать портреты героев музыкальной истории, пиктограммы, на обратной стороне которых нарисованы лица улыбающихся детей. Сказка разыгрывается вновь (игрансценировка) с использованием пластических движений и пиктограмм. Заканчивается инсценировка веселой пляской детей.

Игры-размышления

Направлены на соотнесение жанрово-стилистического родства музыкальных, художественных, литературных произведений при доминировании музыкального искусства в полихудожественном содержании игровой деятельности. Сравнивая произведения искусства, дошкольники размышляют по поводу их выразительных средств, обозначая художественные особенности, выявляют соответствие формы содержанию, сопоставляют аналогичные и контрастные характеры, настроения произведений разных видов искусства. Суть игровой сюжета заключается в том, что ребенок, отождествляя себя с персонажем игры, размышляет о характере музыкального образа в соответствии с выбранной ролью. Персонажами игр-размышлений выступают композитор, поэт, художник, режиссер музыкального спектакля или концерта, актер музыкального театра, дирижер оркестра и др. Детям предлагается представить себя в ситуации творческого размышления и внутреннего диалога композитора и художника, поэта и музыканта, исполнителя и творца. Игра начинается воображаемой ситуацией: «Представь, что ты композитор и написал это произведение. Какое стихотворение (или строки из него) ты бы выбрал, чтобы передать словами его характер?». Ребенок, идентифицируя себя с композитором, размышляет (в ситуации ролевого действия) о том, почему поэтические строчки соотносятся с характером «его» музыки. В роли художника ребенок может сравнить произведения изобразительного искусства с музыкальными образами, создать свои пейзажи, портреты, композиции на основе музыкального содержания и впечатления от восприятия музыки.

Игры-размышления протекают как в форме эстетических суждений (вербаль-

но), так и в форме ритмопластического оформления эстетических мыслей (невербально). Например, ребенок, принимая на себя роль художника, изображает, как он «рисует» музыку. Игра «Музыкальное рисование» предполагает с помощью атрибутов (закрепленные на деревянной палочке ленточки, султанчики, бутафорские кисти и т.п.) «рисование» музыки: передачу посредством пластических и танцевальных движений характера мелодической линии, общего настроения произведения и смену интонаций. Например, дошкольники «рисуют» картины «Вальс цветов» из балета П. Чайковского «Щелкунчик», «Фея Зимы» из балета С. Прокофьева «Золушка», «В ритме вальса» на основе восприятия вальса № 17 Ф. Шопена, «Море» – вступление к опере Н. Римского-Корсакова «Садко» и др.). Приведем вариант объединения игры-образа и игры-размышления в единый музыкально-игровой комплекс.

1. Дети слушают «Сказку о листочке» – листочек остался на веточке один – и одновременно инсценируют ее сюжет. Листочек грустил в одиночестве, но вдруг налетел колючий осенний ветер, сорвал его и закружил в быстром, порывистом танце (*слушают музыку С. Прокофьева «Фея Осени» из балета «Золушка», изображая с помощью движений образ листочка*). Ветерок подхватил листочек, быстро закружил его в воздухе (взрослый побуждает детей изобразить танец листочка, передавая чувства, выраженные в музыке и испытываемые осенним листочком).

2. Прослушав музыку, дети размышляют о том, что им рассказала музыка.

Педагог обращает внимание на слова-образы, слова-сравнения, эпитеты и предполагает, что листок мог нечаянно залететь и к ним в окошко.

3. Педагог предлагает нарисовать осенний пейзаж, где главным героем был бы листочек, и придумать название для своей картины.

Третий блок музыкальных игр основан на музыкальной импровизации, т.е. на применении освоенных эталонных способов творческой деятельности и их трансформации в новых, лично значимых условиях в соответствии с индивидуальными особенностями и способностями дошкольников.

Игры-импровизации

Особый вид творческой деятельности, в котором совпадают процесс и продукт. Это процесс создания продукта без предварительной подготовки. Такая активность требует умения фантазировать, комбинировать, варьировать, преобразовывать и пересочинять. Импровизация – это форма практической музыкально-творческой деятельности, основанная на инициативном воображении и образном познании мира. Ребенок, выражая естественное проявление своих чувств и мыслей в танцевальных и ритмопластических движениях, вокализациях, напевании мелодий, репликах и диалогах, интуитивно обращается к импровизации, при помощи которой, спонтанно самовыражаясь, он движется к созданию собственной музыкальной композиции в рамках заявленной игровой роли и сюжета. В импровизации находят выход первые навыки творческого мышления и самые ценные в своей непосредственности опыты творчества.

Игра-импровизация в содержании и ролевом поведении декларирует игровое правило – проявлять такую активность, когда никто никого не повторяет, а каждый создаст совершенно новый продукт творчества. Это уникальная возможность прочувствовать, прожить, осмыслить музыкальный образ и «высказать» свое понимание (ощущение) музыки в общем детском хоре мыслей и идей. Такое свойство музыкальной игры составляет особую ее притягательность, так как, импровизируя, сочиняя, воображая, ребенок познает свои возможности вне оценок и декларативных указаний, подчиняясь лишь творчески ориентированному управлению музыкально-игровой деятельностью. Вступая через импровизацию в диалог с музыкой, дошкольник «самопрезентует» свои мысли, эмоции, интересы, желания. *Цель такой игры* – развитие творческих способностей путем создания музыкально-игровых образов в различных видах продуктивной музыкальной деятельности:

- сочинение сюжетов игр на основе логики развития музыкальной речи (динамика, темп, паузы, акценты, смена настроения и др.);
- создание образа героя сюжета музыкальной игры и моделирование взаимодействия с другими персонажами;

- режиссура последовательности музыкальных произведений на основе объединения их общим смыслом, сюжетом и способами взаимодействия;

- фантазирование по поводу событий, происходящих внутри художественного образа, осмысление собственных чувств и переживаний, возникающих в ходе восприятия музыки.

Нами были выделены *разновидности игр-импровизаций*: *игра-сказка, игра-балет, игра-опера, игра-карнавал, игра-фантазия*, которые представляют собой сюжетные музыкально-игровые комплексы. Их материальной основой выступает импровизационно-творческая активность детей. В ходе игр дети не только придумывают сюжет, но и выступают в качестве режиссеров и актеров в музыкально-игровом действии, драматизируя музыкальные произведения в определенном жанре: мини-опера, мини-балет, мини-оркестр и др.

Музыкальная игра складывается путем объединения игр-уподоблений, игр-инсценировок, обыгрывания музыкальных образов (игра-образ) в единый целостный спектакль. Такой подход стимулирует активность детей и расширяет амплитуду их импровизационной деятельности.

Драматизация музыкальных и литературных произведений предполагает развитие умения изображать и выражать разнообразные эмоциональные переживания, самостоятельно выстраивать музыкально-игровые сюжеты на основе интеграции разных видов музыкальной деятельности (восприятия музыки, пения, музыкально-ритмических движений, инструментального исполнительства) в творческом их воплощении.

Игра-сказка

Представляет собой сюжетно-игровой комплекс, выстроенный на основе волшебной или бытовой сказки. От традиционной игры-драматизации музыкальная игра-сказка отличается тем, что ее драматургической основой является музыкальный образ одного или нескольких произведений, которому подчиняется сюжет игры. Игра-сказка строится по мотивам литературного произведения, ее содержание может быть изменено и дополнено в связи с включением в сюжет новых героев, эмоци-

ональных красок, настроений, «оживлением» неживых предметов и объектов, которые присутствуют или привносятся в литературный текст. Таким образом, на первый план музыкальной игры-сказки выступают закономерности драматургии музыкальных произведений, которым подчиняется сюжетно-игровое действие.

Игра-опера и игра-балет

Выделены нами в самостоятельный вид музыкальных игр-импровизаций на основании жанровых признаков. По своей сущности они также являются играми-сказками, однако характер игровых действий-импровизаций существенно отличается от них. В игре-опере дети импровизируют мелодию на основе текста, близкого к содержанию сказки. Игра-балет строится на основе ритмопластических и танцевальных импровизаций.

Игра-карнавал

По характеру подобна импровизированному празднику, в котором, как в калейдоскопе, мелькают образы, сценки, танцы, чудесные превращения. В игре нет строгой сюжетной линии, она может быть придумана самими детьми на основе:

- содержания музыкальных произведений (К. Сен-Санс. «Карнавал животных»; Д. Шостакович. «Танцы кукол»; Дж. Россини – О. Респиги. «Волшебный магазин игрушек» и др.);

- темы праздника («Карнавал цветов», «Фруктовый карнавал», «Рождественский карнавал», «Театральный карнавал», «Фольклорный карнавал» и т.п.);

- доминирования музыкальной деятельности («Песенный карнавал», «Танцевальный карнавал», «Вальс-карнавал», «Карнавал музыкальных инструментов» и т.п.)

Игры-фантазии

Ориентированы на развитие художественно-творческих способностей детей, таких, как сочинение сюжетов историй на основе логики развития музыкального образа произведения. Игры-фантазии могут быть объединены в цикл «Сочиняем музыкальную сказку». Как показывает практика, наибольшую ценность имеют коллективные игры-фантазии, связанные с многопозиционным общением ребенка с

музыкой, со сверстниками и с педагогом. Коллективное творчество позволяет усилить эффект эмоциональной отзывчивости, импровизационности, добиваться оригинальности продукта творческой деятельности, учитывать интересы, потребности каждого ребенка и создавать ситуацию успеха детей с разным уровнем развития творческих способностей.

Приведем примеры музыкально-игровых сюжетов, которые родились на основе коллективной творческой игры-фантазии, связанной с восприятием «Кампанеллы» Ф. Листа и «Утра» С. Прокофьева.

«Сказка о звонком колокольчике»

Жил-был колокольчик. Он был непоседлив, говорлив и очень любил беседовать с разными музыкальными инструментами. Со свирелью он любил разговаривать на душевные темы, с барабаном у него получались очень громкие разговоры, со скрипкой он, как правило, затихал и слушал ее нежный, ласковый голос, а когда труба предлагала с ним поговорить, он убегал далеко и издали слушал ее пронзительный голос. Сам колокольчик любил поговорить на веселые, радостные темы, его голос звучал звонко, переливчато и напоминал детский смех.

«Утренняя сказка»

Жила-была на свете Заря-заряница, в ее владениях был родничок – не простой, а волшебный. Каждое утро и каждый вечер набирала Заря-заряница в ладони родниковой воды и разбрызгивала ее на травы, цветы, поля и луга. Капельки падали волшебными росинками. Утром звучала звонкая песня росинок и будила солнышко, а вечером росинки пели колыбельную песенку солнышку. В благодарность за это солнышко окрашивало своими лучами росинки во все цвета радуги.

Игры-фантазии

Среди игр особый интерес у дошкольников вызывают игры-фантазии, в основу которых положен процесс музыкально-творческой импровизации по поводу событий, происходящих внутри музыкального образа, и процесс осмысления собственных чувств и переживаний, возникающих в ходе восприятия музыки. На-

пример, содержание музыкальных игр-фантазий может развиваться по следующим сюжетам: «Арлекин» (Р. Шедрин. «Юмореска»), «Утренняя сюита» (Э. Григ. «Утро»), «Ночное приключение» (Р. Шуман. «Всадник»), «Морская история» (Н. Римский-Корсаков. «Океан-море синее»), «Путешествие в сказку» (Г. Свиридов. «Колдун»), «Музыкальные мечты» (Р. Шуман. «Грезы»; Г. Форе. «Мечты»), «История, рассказанная лесным ручейком» (Э. Григ. «Ручеек»; А. Аренский. «Лесной ручей»), «Музыкальная радуга» (семь фрагментов разнохарактерных музыкальных произведений) и др.

Сюжеты, которые появляются в результате фантазирования и сочинения, могут составить основу игр-инсценировок или игр-сказок.

«Сказка о ветерке»

Дети слушают сказку о веселом ветерке (*звучит пьеса Р. Шумана «Порыв»*). Двигаясь под музыку, узнают, что у ветерка может быть разный характер: то спокойный, тихий, убаюкивающий, то резкий, порывистый, неугомонный.

Однажды, когда ветерок окреп и набрал силы, захотелось ему побывать в далеких странах. И залетел он далеко-далеко на север, в страну северного сияния (*звучит средняя часть пьесы Э. Грига «Шествие гномов»*). Ветерок впервые увидел северное сияние и был очарован его красотой. Он остановился и застыл, испугавшись своих порывов. Ведь ему не раз приходилось разгонять тучи на небе. Но северное сияние ему вовсе не хотелось разгонять, скорее наоборот, ему захотелось, чтобы все увидели сияющую всеми цветами радуги небесную красоту. Зачерпнув большими ладошками искрящееся небо, ветерок помчался обратно в путь и не заметил, как по дороге маленькие частички рассыпались по небу, зажигаясь яркими всполохами. Летним вечером, когда стемнеет, их можно увидеть высоко в небе, и в это время ветерок становится особенно теплым, ласковым и нежным (*звучит пьеса Э. Грига «Летний вечер»*). Педагог просит детей изобразить легкое дуновение теплого ветерка, всполохи зарниц, спокойствие и безмятежность летнего вечера в танцевальной импровизации.

Рекомендуемая литература

1. Алиев Ю.Б. Методика музыкального воспитания детей (от детского сада к начальной школе). Воронеж: НПО «МОДЭК», 1998.
2. Каган М.С. Философия культуры. Становление и развитие СПб: Лань, 1998.
3. Кудрявцев В.Т. Творческая природа психики человека // Вопросы психологии. 1990. № 3.
4. Неменский Б.М. Культура–искусство–образование: Цикл бесед. М.: Центр МКО, 1993.
5. Радынова О.П. Формирование основ музыкальной культуры у дошкольников: Дисс. ... д-ра. пед. наук. М., 1999.
6. Тельчарова Р.А. Уроки музыкальной культуры: Кн. для учителя. Из опыта работы. М., 1991.
7. Музыкальное образование в школе: Учеб. пособие для студ. муз. фак. и отд. высш. и сред. пед. учеб. заведений / Л.В. Школяр, В.А. Школяр, Е.Д. Критская и др.; Под ред. Л.В. Школяр. М.: Изд. центр «Академия», 2001.

И. ГРУЗДОВА,

доцент,

кандидат педагогических наук,

кафедра педагогики и методик преподавания,
Тольяттинский государственный университет

E-mail: gruzdov@mail.ru

