

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

Gruzдова 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



ФОРМИРОВАНИЕ МУЗЫКАЛЬНО-ЭСТЕТИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ДЕТЕЙ

ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ИГРЕ: УСЛОВИЯ ОРГАНИЗАЦИИ И ПЕДАГОГИЧЕСКОГО РУКОВОДСТВА

Статья вторая

Включение музыкальных игр в процесс развития музыкальной отзывчивости у детей дошкольного возраста и основ их музыкально-эстетической культуры требует особых педагогических условий, к которым относятся принципы отбора содержания и организации музыкально-эстетического воспитания детей, ориентированные на развитие музыкальной отзывчивости в игре.

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.

При отборе и систематизации музыкального репертуара для игр мы руководствовались следующими принципами:

- художественность музыкальных произведений;
- доступность образного содержания музыкальных произведений;
- повтор и концентричность;
- наличие контрастных интонаций и музыкальных тем, ярких эмоционально-художественных образов.

Исходя из этих принципов, процесс музыкального воспитания следует строить на основе восприятия музыкальных произведений, имеющих художественную ценность, а значит, включать в музыкальный репертуар высокохудожественные произведения отечественной и зару-

бежной классики, современного искусства и народного творчества. Вне ценностной ориентации детей в мире музыки ее изучение не имеет смысла при решении задач формирования музыкально-эстетической культуры личности.

Принципы организации и руководства творческой музыкальной игрой развивались в системе традиционного музыкального воспитания. Так, уже А.В. Кенеман [2] выдвигала такие принципы:

- варьирование музыкальных игр, позволяющее постепенно вводить ребенка в мир новых художественных образов и расширять опыт восприятия музыки, создавая возможность творчески воплощать его в новых сюжетных линиях игры;
- всестороннее восприятие музыки, ориентация на интеграцию способов познания музыкальных образов (синтез слуховых, зрительных, двигательных ощущений, опосредованных процессами мышления и вызывающих осознанное отношение к музыкальному материалу);
- активизация чувств, воображения, мышления, что создает условия для проявления творчества в музыкально-игровой деятельности.

Актуальным принципом организации музыкальной игры является максимально самодостаточная активность ребенка как проявление его эстетического, интеллектуального и физического потенциала, выражающегося в создании звуковых, двигательных, эмоционально-образных композиций.

Динамичность, занимательность и эмоциональность музыкальной игры, будучи принципами ее организации, ориентированы на отражение тех аспектов музыкальной жизни, к которым дошкольники проявляют интерес, склонность. Эмоциональное отношение к содержанию игры, ее образам, игровому сюжету, музыкальным произведениям, а также переживание игровой проблемной эмоционально-образной ситуации порождают ценностное отношение к деятельности и ее продукту.

Известно, что чувства возникают раньше мысли и действия, а деятельность, поддерживаемая эмоциями, протекает, как правило, намного успешнее. В музыкальной игре эмоциональные процессы обуславливают познание содержания музыкального произведения, способствуют решению игровой задачи, положительно влияют на продуктивное воображение и творческое мышление. Эмоциональное сопереживание позволяет воображаемые образы трансформировать в субъективные, внутренние, индивидуальные. Концентрация внимания на эмоциональных процессах служит благоприятной основой развития музыкально-эстетического сознания (эстетических эмоций, чувств, интересов, потребностей, оценок, вкуса) и эмоциональной отзывчивости на музыку.

Ориентация педагога на творческую индивидуальность ребенка и его позицию как субъекта деятельности в музыкальной игре способствует выражению ценностного отношения ребенка к музыке и музыкальной деятельности, что стимулирует развитие таких личностных качеств, как потребность в творческом самовыражении, внутренняя раскрепощенность, желание творить по законам красоты, и приводит к тому, что ребенок участвует в игре неформально, находится в поиске средств, способов наиболее

адекватной передачи своих чувств, эмоций, настроения, связанных с восприятием музыкальных образов.

Подбор музыкальных произведений, сказок, атрибутов, музыкальных инструментов, элементов костюмов, декораций, вариантов движений, пластических уподоблений и пр. является основой творческого моделирования, творческой интерпретации образа, персонажа, пространства, эмоциональных состояний, цветовых решений. Так, в игре музыкальное пространство, интонация, мелодия, гармония, ритм обретают новую жизнь в пластике, образах, персонажах, эмоциях, становятся «реальными, видимыми» и опредмечены логикой игрового мышления ребенка.

Ориентация на творческую индивидуальность ребенка и субъектность воспитания характеризуется тем, что в образовательном процессе, организованном в игровой форме, учитываются интересы, потребности, мотивы ребенка, его право на выбор вида творчества, на собственное видение проблемы и творческого продукта, на самореализацию и саморазвитие. Вступая в партнерские диалоговые отношения с ребенком в музыкальной игре, педагог строит воспитание, учитывая его прошлый опыт, поощряет творческое отношение к проблеме, находчивость, самостоятельность, стремится объединить индивидуальные замыслы в коллективное взаимодействие и сотрудничество.

Коллективность музыкальной игры предполагает совместный, взаимосвязанный, взаимозависимый характер игровой деятельности. В целом музыкальная игра является результатом коллективного игрового творчества и несет в себе потенциал развития не только музыкально-эстетических, но и нравственных качеств личности. Создавая в игре оригинальные игровые образы, дети стремятся не разрушать целостный художественный образ музыкального произведения, а в совместной деятельности многократно усиливают художественные впечатления, возникающие на основе коллективного восприятия музыки и интерпретации ее содержания в игровом взаимодействии.

Немаловажным является принцип интеграции видов искусств и видов музы-

кальной деятельности в процессе музыкально-игрового творчества.

Интеграция видов искусств (отечественная и зарубежная музыка, классическое и народное искусство, художественная литература и живопись, театральное искусство и кинематография, мультипликация) способствует расширению поликультурного пространства, позволяет добиваться творческого осмысления содержания музыкальной игры, установления более широких ассоциативных связей в реализации игрового замысла, неординарного выражения чувств, эмоций, оценок.

Методы и приемы формирования основ музыкально-эстетической культуры, обусловленные вышеописанными принципами отбора содержания музыкальных игр и руководства музыкально-игровой деятельностью дошкольников, можно разделить на три группы.

Первая группа методов, ориентированных на то, чтобы ребенок осваивал интонационный словарь музыкального искусства и способы выражения разных эмоций (веселье, нежность, строгость, удивление, грусть, спокойствие, волнение, тревога, загадочность и т.п.), включает в себя:

- *побуждение к сопереживанию и стимулирование разнообразных нравственных и эстетических чувств* (приемы создания игровых ситуаций, наглядности, увлекательности, образности словесных указаний, стимулирования занимательным содержанием, пояснениями, беседами, сравнением и контрастным сопоставлением материалов и т.п.);

- *убеждение средствами искусства в процессе формирования эстетического восприятия, эстетических эмоций и чувств* (приемы художественного исполнения музыки, сказок, стихов и др., эмоционально насыщенного анализа произведений и продуктов детского творчества, уподобления характеру музыкального, художественного и литературного образа).

Вторая группа методов, ориентированных на овладение языком того или иного вида искусства, на восприятие образительно-выразительных средств (цвет, композиция, ритм, мелодия, темп, эпитеты, образные сравнения), на уста-

новление взаимосвязи между содержанием произведения и средствами выразительности, предполагает:

- *беседы и рассказы о музыкальном, литературном, художественном произведении*, включающие проблемные, поисковые задания, создание воображаемой ситуации, соотнесение собственных переживаний и эмоций с содержанием произведения, использование метафор, сравнений;

- *моделирование средств выразительности произведений искусства* посредством игр-уподоблений, имитационных и импровизационных игр;

- *создание поисковых ситуаций*, побуждающих ребенка к практическим действиям и поиску собственных средств выразительности при восприятии, исполнении и в продуктивном творчестве (использование приемов развития музыкального и поэтического слуха, зрительной наблюдательности, чувства ритма, композиции; формирование самостоятельных действий, умения сопоставлять, анализировать, сравнивать, осуществлять самоконтроль и самооценку).

Третья группа – это методы, направленные на развитие художественно-творческой личности ребенка и включающие:

- *упражнения репродуктивного (по аналогии) и творческого характера*, предполагающие вариативность в выполнении действий, способность совершать действия в поисковых и проблемных ситуациях;

- *этюды по развитию творческого воображения*, включающие серию творческих заданий (прием действия с неоформленным материалом, этюды с реальными предметами и т.п.);

- *«перевоплощения»*, включающие приемы вхождения в ситуацию ролевого взаимодействия, погружения в воображаемое пространство создаваемого ребенком художественного образа, поиска выразительного жеста, согласующегося с музыкальным образом; прием «игры в сказку», «озвучивания персонажа»;

- *«содействие», сопереживание, со-творчество, соучастие в создании художественного образа произведения* (вокальные, ритмопластические, образно-драматургические, инструментальные импровизации и др.).

Руководство музыкальной игрой предполагает органичное слияние различных методов и приемов, допускающих одновременное воздействие на зрительные, слуховые, тактильные органы восприятия, активизацию мышления, воображения, эмоций. Это обеспечивает более глубокое погружение ребенка в мир музыкальных звуков, цвета, слова и позволяет ему плавно переходить от восприятия к сопереживанию, от сопереживания к воображению, от воображения к творчеству.

Руководство музыкально-игровой деятельностью детей осуществляется поэтапно, с учетом логики развития эмоциональной отзывчивости на музыку, становления творческой деятельности детей и в соответствии с их возрастными особенностями.

На ранних ступенях развития эмоциональной отзывчивости на музыку у детей доминируют процессы чувственного освоения содержания музыки, которые в дальнейшем активно опосредуются деятельностью воображения и мышления и приобретают эмоционально-интеллектуальный характер осмысления художественно-эстетической информации, заложенной в произведениях искусства [3].

Освоение содержания музыки осуществляется посредством обогащения интонационного опыта ребенка в процессе воссоздающей и преобразующей художественно-творческой деятельности, продуктом которой являются музыкально-игровые, канцевальные и сценические образы, музыкальное творчество (в пении, ритмике, игре на инструментах), пластика движений и цветовых композиций, музыкальные сказки, истории, рисунки, поделки, созданные индивидуально и коллективно. Это обеспечивает качественный рост музыкально-эстетической культуры, обусловленный активным общением ребенка с музыкой, живописью, литературой, обогащением эмоционального, музыкально-эстетического опыта, накоплением творческого потенциала и раскрытием художественно-творческих способностей.

Первый этап руководства музыкальной игрой предполагает активное включение ребенка в процесс уподобления

произведениям классического искусства и народного творчества. Накопление опыта музыкального восприятия в играх-уподоблениях позволяет детям уже в младшем дошкольном возрасте ощутить содержательную выразительность музыкальной речи в такой художественно-игровой форме, которая не разрушает музыкальный образ, созданный композитором, а преобразовывает его в субъективное эмоционально-эстетическое переживание. Игра инициирует эмоционально-двигательную активность детей, направленную на интеграцию позиции слушателя – исполнителя – творца в познании закономерностей языка музыки.

Организация музыкальных игр в младшем возрасте строится с учетом увеличения самостоятельности, активности, инициативности ребенка и нарастания проблемности в решении игровых задач. Педагогическое руководство происходит в определенной последовательности. *Алгоритм усложнения игровых действий разворачивается поэтапно:*

- *первый шаг:* демонстрация взрослым движений и действий во время звучания музыкального произведения;
- *второй шаг:* выполнение детьми игровых действий по подражанию действиям взрослого (параллельные действия);
- *третий шаг:* выполнение задания самостоятельно (ребенок начинает действовать, а взрослый поддерживает его активность);
- *четвертый шаг:* самостоятельные и творческие действия детей (активность взрослого носит эпизодический характер).

На этом этапе происходит первая встреча ребенка с музыкальным произведением. Характер музыкального образа, название пьесы являются программой для игровых действий. Например, слушание пьесы Р. Шумана «Май, милый май!», фрагмента 2-й части концерта А. Вивальди «Зима» из цикла «Времена года», пьесы Г. Свиридова «Ласковая просьба» и т.п. может сопровождаться нежным поглаживанием ребенка по ладони (тактильные уподобления). В данном случае тактильный контакт дополняется интонационно-выразительными пояснениями взрослого: «Музыка звучит нежно, спокойно, ласково». Слушая пьесу К. Сен-

Санса «Аквариум», педагог использует плавные покачивания руками, движения сомкнутыми ладонями рук, моделирующие восходящие и нисходящие движения мелодии (*«рыбка плавает, поднимается вверх, опускается вниз» и т.п.*). Первоначальное восприятие «Экосеза» Л. ван Бетховена педагог сопровождает легкими ударами пальцев о ладонь, ударами кулачков, а с увеличением динамики звучания – более размашистыми ударами кулачков по коленям или притопами. Игровые действия взрослого, моделирующие эмоционально-образное содержание этой пьесы, сопровождается выразительной мимикой и краткими интонационно-выразительными пояснениями характера звучащей музыки (*легкая, игривая – важная, строгая*).

В процессе музыкальных игр, организуемых совместно со взрослым, дети овладевают простейшими ориентировочными действиями (легкие удары пальцами о ладонь – весело, игриво, плавные покачивания руками, мягкие поглаживания по ладони – нежно, напевно), оркестровкой произведения с помощью шумовых инструментов (колокольчики, треугольники, погремушки, бубен, деревянные палочки, коробочки и т.п.), а также осознают значение эпитетов, характеризующих настроение музыки.

На этом этапе руководства игрой эмоциональная, двигательная и речевая активность взрослого доминирует над активностью ребенка. Интонацией, мимикой, тактильными прикосновениями педагог поддерживает робкие эмоциональные реакции детей, побуждает их к двигательной активности. В дальнейшем при использовании приемов контрастного сопоставления разнохарактерных произведений внимание детей обращают на изменения движений рук, тактильных соприкосновений, интонаций и других действий-уподоблений.

Дети усваивают способы переноса известных им игровых действий в ситуацию восприятия новых музыкальных произведений, что способствует развитию эмоциональной отзывчивости на музыку различного содержания. Например, дошкольникам предлагается послушать следующие пары произведений:

фрагмент из 3-й части сонаты ре-мажор И. Гайдна (новое для ребенка музыкальное произведение) и пьеса Р. Шумана «Май, милый май!» (знакомое произведение); «Кампанелла» Ф. Листа (знакомое произведение) и фрагмент из 2-й части 1-й симфонии П.И. Чайковского «Зимние грезы» (новое произведение).

Усложнение содержания игр-уподоблений в последующие периоды музыкального развития дошкольников связано со способностью использовать игровые действия-уподобления при восприятии музыкальных произведений, в которых отдельные части или фрагменты контрастируют между собой. Такие игры предполагают сочетание пластических движений рук, мелкой моторики, тактильных прикосновений, варианты оркестровки, мелодекламации и др. при создании более сложных музыкально-игровых образов.

Второй этап руководства игрой нацелен на активизацию жизненных и музыкальных впечатлений, которые позволяют детям творчески интерпретировать содержание музыки при создании музыкально-игрового образа. На этом этапе роль педагога заключается в том, чтобы научить детей находить аналогии между жизненными явлениями и музыкально-художественными образами и тем самым помочь возникновению замысла в его целостном виде.

Этап характеризуется поиском ребенком средств выразительного движения, пластики, мимики, интонации, с помощью которых он может передать музыкально-игровой образ. Взрослый побуждает к поиску таких средств (движения, словесные интерпретации, эстетические суждения, ролевые высказывания, мимические, ритмопластические уподобления и др.), которые моделируют характерные черты музыкального образа. Поэтому суть не в том, чтобы ребенок изображал движения персонажей и последовательность их действий, главное на этом этапе – проникнуться чувствами, переданными в музыкальном произведении, и выразить их разнообразными способами. Н.А. Ветлугина [1] писала о том, что ребенок находит нужные средства выражения интуитивно, но возникновение этих интуитивных действий основано на обоб-

щении многократных повторений музыкальных игр. Интуитивность детской интерпретации не исключает мыслительных операций, осознанности того, что происходит в сюжетной линии игры. Дети должны понимать, что им необходимо найти наиболее выразительные средства для передачи сюжета музыкальной игры и содержания музыкального образа. Роль педагога на этом этапе – активизировать действия детей в поисках средств выражения музыкально-игрового образа, которые были бы адекватны музыкально-поэтическому содержанию произведения; помочь создать целостный музыкально-игровой образ, увидеть, услышать и оценить свою продукцию.

Немаловажным условием руководства музыкально-игровой деятельностью детей, является усложнение музыкальных образов, побуждающих детей к более сложным замыслам. Такое усложнение может идти в следующих направлениях:

- сначала детям предлагается пьеса с яркими образами, которые позволяют передать характерные выразительные движения отдельных персонажей;
- затем детям предлагают пьесы с ярко выраженной драматургией развития игрового образа;
- музыкальная игра предполагает использование таких музыкальных произведений, образы которых контрастируют между собой и тем самым побуждают к установлению взаимоотношений между персонажами и сюжетному развитию игры.

Пути формирования музыкально-игровых интерпретаций и развития творческих способностей детей:

- 1) создание в игре настроения, находясь в котором дети были бы способны поверить в воображаемые обстоятельства для воплощения игровых образов;
- 2) постановка перед детьми творческих заданий путем применения игр, музыкально-литературный сценарий которой предлагается взрослыми, а воплощается в движении детьми;
- 3) установление этапности в развитии музыкально-игрового образа; исполнение роли отдельных персонажей; передача образа в развитии, овладение способом совместных действий и способами сюжетно-композиционного развития.

Третий этап руководства музыкальными играми предполагает творческое применение опыта музыкально-игровой деятельности в условиях свободной импровизации, что создает свободу творческой деятельности, сохраняет саму игру как самоценную и целенаправленную деятельность.

Ведущими на этом этапе выступают приемы «перевоплощения», сотворчества, «игры в сказку», которые позволяют «проживать» художественное содержание музыкальных произведений в процессе погружения в образное художественно-эстетическое пространство сказки, музыкального или литературного произведения, а также истории, сочиненной детьми или педагогом.

Этап характеризуется наличием завершенного игрового сюжета, оформленного в виде сценической постановки в определенном музыкальном жанре: игра-опера, игра-балет, игра-оркестр, игра-карнавал, игра-сказка (музыкальный спектакль) и др. Каждое повторение музыкальной игры, если оно действительно творческое, а не механическое, неизбежно сопровождается новыми нюансами в сюжете, свежими красками в эмоциях, музыкальных интонациях, ритмопластических движениях, необычными оттенками настроений и т.п.

В руководстве играми-импровизациями можно выделить алгоритм, соответствующий этапам детского творчества:

- расширение опыта восприятия музыкальных, художественных, литературных произведений, обогащение опыта творческой деятельности в процессе сочинения интонаций, мотивов, мелодий песен, ритмопластических этюдов на заданный сюжет или текст, в соответствующем ритме и музыкальном жанре (игры-уподобления, игры-интерпретации);
- возникновение замысла игры на основе сюжета сказки, музыкального произведения, истории; обсуждение жанровых особенностей игры (игра-сказка, игра-балет, игра-опера и др.)
- разработка замысла, создание либретто игры-импровизации, обсуждение ее сюжета, характерных особенностей персонажей, выявление взаимосвязи музыкальных образов и настроений героев

сказки (истории), музыкальное оформление содержания картин, сцен и т.п.;

- материализация замысла осуществляется в процессе игры-импровизации, которая проигрывается целиком по сюжету или по частям, картинам или действиям).

Среда является средством, стимулирующим творческую музыкально-игровую деятельность детей. Подбор музыкальных инструментов, игрушек, пособий и приспособлений с учетом возрастных особенностей детей, целесообразное их размещение, периодичность внесения создают необходимую предметно-развивающую среду, побуждающую ребенка к самостоятельным действиям и вызывающую интерес к музыкальному искусству.

В окружении детей на занятиях и в повседневной жизни должно размещаться разнообразное по содержанию оборудование, чтобы они могли воплотить игровые замыслы: инструменты, игрушки, атрибуты, настольные игры и другие средства для самостоятельной музыкально-игровой деятельности.

При построении среды, стимулирующей самостоятельную музыкально-игровую деятельность дошкольников, учитываются следующие положения:

- соответствие предметно-пространственной среды уровню музыкального развития детей;
- учет их музыкальных интересов и индивидуальных особенностей;
- оригинальный характер конструирования самого содержания среды;
- динамичность и вариативность содержания среды;
- специфичность и относительная общность;
- синкретичный и полифункциональный характер оборудования и материалов.

В целом конструирование предметно-пространственной среды предусматривает возможности ее трансформации, вариативности использования и активного преобразования в соответствии с игровыми замыслами и содержанием музыкальных игр. *Среда, созданная для самостоятельной музыкальной деятельности дошкольников, должна иметь привлекательный вид, художественно-образное решение, носить занимательный характер и быть*

удобной для развертывания каждого вида музыкальных игр.

Таким образом, психолого-педагогический анализ проблемы формирования музыкально-эстетической культуры детей дошкольного возраста показывает, что музыкальная игра может выступать как наиболее универсальный способ, позволяющий оптимизировать гуманистические принципы интеграции искусства в процессе музыкально-эстетического воспитания. Значительно расширяя границы познания музыкального искусства, игра способствует эффективному формированию всех компонентов музыкально-эстетической культуры личности.

Рекомендуемая литература

1. Ветлугина Н.А. Музыкальное развитие ребенка. М., 1968.
2. Кенеман А.В. Музыкальная игра как одно из средств музыкального воспитания в советском детском саду: Автореф. дисс. ... канд. пед. наук. М., 1955.
3. Радынова О.П. Музыкальные шедевры: Авторская программа и методические рекомендации. М., 1999.

И. ГРУЗДОВА,

кандидат педагогических наук,
доцент кафедры педагогики
и методик преподавания,

Тольяттинский государственный университет
E-mail: vvgruzdov@mail.ru

