

3. Товкач, І. Є. Формування пізнавальної активності старшого дошкільника у ході мовленнєвих занять / І. Є. Товкач // Молодий вчений. — 2014. — № 3 (06). — С. 103—106.
4. Товкач, І. Є. Психологічні особливості прояву креативності у старшому дошкільному віці / І. Є. Товкач // Молодий вчений. — 2015. — № 4. — С. 106—110.
5. Кишинська, А. В. Мовлення дитини / А. В. Кишинська, І. Є. Товкач // Дитина : освітня програма для дітей від двох до семи років / наук. кер. В. О. Огнев'юк ; авт. кол.: Г. В. Бєлєнька [та ін.] ; наук. ред. Г. В. Бєлєнька, М. А. Машовець ; Мін. осв. і науки України, Київ, ун-т ім. Б. Грінченка. — Київ : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2016. — С. 160—166; 213—219.
6. Товкач, І. Є. Характеристика підгруп старших дошкільників за рівнями прояву пізнавальної активності та взаємозв'язку між її структурними компонентами в мовленнєвій діяльності / І. Є. Товкач // International Scientific-Practical Conference Actual questions and problems of development of social sciences : Conference Proceedings, June, 28—30, Kielce, 2016. — 188 pages. — P. 136—140.

УДК 373.2:159.946.3

І. Е. Товкач¹, Е. А. Цымбал²

¹Педагогический институт Киевского университета имени Бориса Гринченко, Киев, Украина

²Институт искусств Киевского университета имени Бориса Гринченко, Киев, Украина

БУДУЩИМ ВОСПИТАТЕЛЯМ О ВЛИЯНИИ МУЗЫКОТЕРАПИИ НА ПРОБЛЕМЫ УСТНОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Введение. Исследование посвящено теоретическому изучению важной проблемы, связанной с необходимостью устранения существующих в дошкольном образовании противоречий между имеющимися у детей трудностями освоения произносимой стороны речи и отсутствием у психологов и воспитателей учреждений дошкольного образования Украины учебных психодиагностических методик и средств, необходимых для развития просодики, а также влиянием музыкотерапии на проблемы устной речи детей дошкольного возраста.

Основная часть. Проведенный анализ профессиональной литературы по проблеме исследования представил возможность сформировать целостное представление о том, что данный феномен исследуют не только в психологии, а также в рамках других научных направлений: лингвистическом (А. Богуш, Л. Бондаренко, А. Гвоздев и др.), медицинском (В. Бехтерев, С. Бернштейн, М. Кольцова, И. Сеченов и др.), физиологическом (В. Гиляровский), логопедическом (Л. Белякова, Г. Волкова, А. Дьякова, О. Трифонова и др.), что подчеркивает его многоаспектность и многомерную интегральность.

Важно подчеркнуть, что понятие «просодика» ученые рассматривают по-разному: как высокий уровень развития речи (М. Жинкин), одно из средств общения (В. Лабунская) и интонационного подчеркивания стороны речи (А. Архипова, Е. Артемова, О. Шахнарович, И. Румянцева), «вокальные параметры вещания» (F. Talkmitt, K. Scherer), «интонация» (В. Манеров, В. Bettes), «экспрессивные компоненты речи» (Т. Вимекаева), «акустические параметры вещания» (А. Беловол, А. Никонов), «просодические особенности» (Н. Витт). Особый интерес в контексте исследования просодики как репрезентативной системы личности вызывает речь детей дошкольного возраста, поскольку именно в этот возрастной период они способны овладеть операциями использования интонационных средств выразительности, изменять голос по высоте и силе в зависимости от интенций, замысла и содержания высказывания пользоваться паузами, логическим ударением, темпом и тембром для качественного вербального выражения мыслей, чувств и настроения. Исходным моментом рождения вещания, в котором просодический компонент определяет содержание значимой информации, является вокализация, поэтому развитие вокальных навыков у детей дошкольного возраста становится важным моментом их речевого, а следовательно, и психического развития в целом. Однако сформированность большинства составляющих просодики речи у дошкольников не возникает и не может возникать сама по себе. Она требует целенаправленных усилий, системного воздействия со стороны взрослых (психологов, педагогов, родителей), в процессе которого, кроме возрастных особенностей, большое значение имеют *индивидуально-психологические особенности ребенка* (А. Богуш, В. Кузьменко, С. Ладывир, А. Палий и др.), т. е. те факторы, которые важно принимать во внимание. Поэтому в нашем исследовании важными являются: положение об общих психофизиологических особенностях развития ребенка в условиях индивидуальной формы обучения (Ш. Амонашвили, Е. Аркин, Л. Выготский, А. Запорожец, Н. Поддяков, С. Рубинштейн и др.); психологическое содержание индивидуализации и дифференциации образовательного процесса (В. Давыдов, Д. Эльконин, С. Максименко, В. Котырло, В. Кузьменко, С. Кулачковская, С. Ладывир, Т. Пироженок и др.); сущность индивидуальных различий волевого поведения дошкольников (В. Котырло, С. Кулачковская, С. Ладывир, Л. Соловьева и др.); индивидуализация и дифференциация образовательного процесса (Л. Венгер, В. Давыдов, Д. Эльконин, В. Кузьменко, С. Максименко и др.).

Важно указать, что индивидуальные особенности мы понимаем как различия психических процессов, состояний, особенностей (природных и социальных), которые отличают детей друг от друга [4].

Кристина Багрова, основываясь на опыте ведущих ученых, в своем исследовании рассматривает *просодику* как произносимую сторону речи или ее речевые звуковые явления. Основными компонентами просодики

являются ритмико-мелодическая сторона речи (интонация) и звуки речи (система фонем). Это качественная характеристика системы фонетических средств: высотных и силовых, временных, которые реализуются в процессе речи на всех уровнях: слог, слово, словосочетание, предложение, текст. Она структурирует склады во время речи в целостное ритмико-мелодическое единство, благодаря чему проявляются индивидуально-языковые особенности говорящего. А под **просодическим компонентом** понимает ритмико-интонационный аспект речи, который содержит сложный комплекс элементов для выражения эмоций, своего отношения к предметам и явлениям, передачи информации и др., существенными из которых являются: интонация, темп, ритм, высота, громкость (сила), тембр, ударение, речевое дыхание [1; 2]. Специфика его психологической структуры обеспечивает сознательное и бессознательное изменение голоса (повышение и понижение тона, усиление и уменьшение громкости, ускорение и замедление темпа речи, использование пауз), выделение голосом отдельных слов или группы слов, а также предоставление голоса экспрессивной окраски (В. Артемов, А. Гойхман, И. Волженцева и др.).

Просодический компонент речи рассматривается в связи с различными психическими явлениями, в частности: личностными чертами в виде экстраверсии/интроверсии (R. Ramsay, M. Cunningham, S. Feldstein, B. Sloan, B. Gawda, J.-M. Dewaele), культурными и индивидуальными стереотипами восприятия личностных качеств человека (С. Aronovitch, D. Avery, S. Feldstein, B. Sloan, K. Scherer), эмоциональными состояниями (В. Лабунская, Н. Витт, А. Никонов, В. Попов, А. Манолова, А. Прихожан, В. Bettes, R. Frick, F. Tolkmitt), формированием собственного имиджа (Т. Вимекаева), свойствами индивидуальности в виде темперамента и характера (А. Беловол, А. Батаршев, А. Гусев, Г. Сильницкая), коммуникативной активностью (А. Гусев, Г. Сильницкая, М. Ноговицына, М. Дедюкин). Несмотря на существующие исследования, анализ научных источников показал недостаточное эмпирическое изучение состояния и развития просодики в детской психологии, проявления индивидуально-психологических особенностей в виде коммуникативности, тревожности, темперамента и самооценки как психических явлений, связанных с развитием просодического компонента речи.

Дошкольный возраст — это период активного усвоения ребенком просодики речи, становления и развития тесно связанной с ней фонетико-фонематической и орфоэпической систем родного для него языка. Своевременное овладение детьми дошкольного возраста просодиками речи (темпом, ритмом, интонацией, литературно-нормативным произношением, тембром и др.) является необходимым условием решения задач всестороннего психического развития и становления личности дошкольников, что отмечается в законах Украины «Об образовании», «О дошкольном образовании» и Базовом компоненте дошкольного образования (2012).

О значении и роли речи в процессе мышления, обучения и общения писали в своих работах Г. Балл, А. Богуш, Н. Гаврыш, Д. Эльконин, Л. Калмыкова, О. Лурия, И. Луценко, В. Моляко, Т. Пироженко, С. Рубинштейн, Л. Щерба, Ф. Сохин, Н. Чепелева и др. Однако в них не уделялось достаточного внимания вопросам становления просодического компонента речи детей дошкольного возраста, они не стали предметом специальных исследований, а лишь бегло рассматривались в отдельных работах и публикациях (А. Беловол, И. Волженцева, Т. Вимекаева, В. Гиляровский, В. Гринер, А. Гусев, В. Лабунская, И. Румянцова, Г. Сильницкая и др.).

Важно подчеркнуть, что от уровня сформированности просодических единиц в значительной степени зависит формирование речевой компетенции, образно-креативной оперативности, интеллектуальной способности детей дошкольного возраста. Устная речь детей качественно усваивается, если они овладевают, прежде всего, умениями и навыками, которые непосредственно связаны с составляющими просодического компонента речи, в частности со способностью детей четко и выразительно артикулировать гласные и согласные звуки и модулировать просодемы, а также правильно выделять их на слух.

Для овладения устным звуковым вещанием как интегративным просодическим явлением у ребенка должны быть отработаны движения артикуляционного аппарата, необходимые для четкой дикции, воспроизведения каждой просодемы (ударения, интонации, высоты, темпа, ритма, тембра), качественно скоординированные со слухом. Именно благодаря качественному функционированию комплекса составляющих единиц просодического компонента речи обеспечивается литературно-нормативная ритмико-интонационная регуляция речевой коммуникации личности любого возраста.

Большие положительные возможности влияния музыки на различные сферы психики доказывают многочисленные исследования (Р. Ассаджиоли, В. Бехтерев, И. Волженцева, И. Вятоха, И. Гринева, М. Лангенберг, И. Малашевский, С. Матейово, В. Петрушин, Г. Самсонова, И. Сеченов, Б. Теплов и др.). Так, Борис Теплов в своем основополагающем труде «Психология музыкальных способностей» писал: «Нельзя прийти к правильному пониманию психологии восприятия музыки, если рассматривать музыку только как эстетический предмет, только как объект эстетического переживания» [3, с. 5].

Теоретический анализ материалов по использованию вокалотерапии (Л. Брусилковский, Т. Вимекаева, И. Волженцева, В. Элькин, Н. Еремина, О. Трифонова, С. Шушарджан и др.) позволяет сделать предположение, что вокалотерапия является уникальным, всесторонне развивающим, целостным и личностно опосредованным средством гармоничного воздействия, которое может использоваться для достижения качественных изменений в развитии просодического компонента речи дошкольников.

Так, Ольга Трифонова в своей работе «Занятия по развитию речи у дошкольников и младших школьников с применением методов музыкотерапии» подчеркивает: «Музыкотерапия — это лекарство, которое слушают. Это метод, использующий музыку в качестве средства коррекции речевых и двигательных расстройств,

эмоциональных нарушений, страхов, психосоматических заболеваний, отклонений в поведении, при коммуникативных проблемах» [5, с. 4].

Важно также подчеркнуть, что в практике работы с детьми дошкольного возраста применяется *активная и рецептивная музыкотерапия*. Активная музыкотерапия представляет собой коррекционно направленную музыкальную деятельность взрослого с ребенком (вокально-исполнительскую, инструментально-исполнительскую и импровизационную). Рецептивная музыкотерапия предполагает восприятие, т. е. прослушивание ребенком музыки в целях погружения в эмоциональную окраску музыкального произведения для развития и коррекции сенсорных процессов (ощущений, восприятий, представлений). Также рецептивная музыкотерапия способствует стимуляции двигательных и речевых функций дошкольника. Музыкотерапия может применяться на занятиях по развитию звуковой культуры речи, на музыкальных занятиях и интегрируется в другие виды деятельности (игровую, бытовую, изобразительную, театральную и др.).

На занятиях по звуковой культуре речи с детьми от 3 до 5 лет музыка активно используется при проведении артикуляционной гимнастики (для губ, языка и т. п.); в виде рецептивного воздействия (слушание музыки стимулирует и побуждает детей к вербализации воображаемых образов); на занятиях по физкультуре; на интегрированных (в сочетании словесного с музыкальным, изобразительным искусствами) и тематических занятиях; на физкультминутках в виде двигательных импровизаций при проведении любых занятий, позволяющих поднять настроение, снять утомление и совершенствовать координацию речи.

Для достижения стойкого результата по устранению проблем в речи у детей дошкольного возраста рекомендуем такую работу проводить систематически не только в условиях детского сада, но и дома. Поэтому воспитатель должен давать рекомендации родителям для проведения такой деятельности с детьми дома, предлагать взрослым вводить слушание музыки в повседневную жизнь (уборка комнаты, в играх, при приеме пищи, при подготовке к прогулке и при других режимных моментах).

Заключение. Проанализировано состояние разработанности проблемы и установлено, что своевременное овладение детьми дошкольного возраста просодемами речи (темпом, ритмом, интонацией, тембром и др.), а также речевым и музыкальным слухом является необходимым условием решения задач всестороннего психического развития дошкольников, усвоения ими родноязычных и общечеловеческих ценностей в сенситивном периоде.

Затронутая тема недостаточно разработана в отечественной и зарубежной литературе и требует дальнейших исследований по проблеме применения музыкотерапии, в частности «вокалотерапии» как эффективного психоразвивающего средства для становления элементов просодического компонента речи детей дошкольного возраста.

Знания о влиянии музыкотерапии на качество в устной речи детей дошкольного возраста необходимы будущим воспитателям для успешного их преодоления в практике работы с детьми в сотрудничестве с родителями.

Список использованных источников

1. Богрова, К. Б. Теоретический анализ проблемы просодического компонента речи в психологической науке / К. Б. Богрова // Проблеми сучасної педагогічної освіти. Серія Педагогіка і психологія. Вип. 39. Ч. 3. — 2013. — С. 33—38.
2. Богрова, Х. Б. Основні теоретичні положення вокалотерапії як методу психологічного впливу / Х. Б. Богрова // Педагогіка та психологія: виклики і сьогодення : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф., Київ, 5—6 травня 2017 р. — Ч. II. — Київ, 2017. — С. 75—78.
3. Теплов, Б. М. Психология музыкальных способностей / Б. М. Теплов. — М. : Просвещение, 1947. — 334 с.
4. Товкач, І. Є. Індивідуалізація формування мовленнєвої компетенції у дітей дошкільного віку в умовах дошкільного навчального закладу / І. Є. Товкач // Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету ім. К. Д. Ушинського : зб. наук. пр. — Одеса : ПНПУ ім. К. Д. Ушинського, 2014. — С. 341—349.
5. Трифонова, О. Н. Заняття по розвитку речи у дошкільників і младших школьників с применением методов музыкотерапии : пособие для логопеда / О. Н. Трифонова. — М. : Владос, 2018. — 144 с.

УДК 378.14

С. Н. Феклистова

Учреждение образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка», Минск

СЕТЕВАЯ МАГИСТЕРСКАЯ ПРОГРАММА «РАННЯЯ КОМПЛЕКСНАЯ ПОМОЩЬ ДЕТЯМ С ОТКЛОНЕНИЯМИ В РАЗВИТИИ»: ОПЫТ И ПЕРСПЕКТИВЫ РЕАЛИЗАЦИИ

Введение. Актуальным направлением совершенствования высшего образования является развитие магистерской подготовки. Одним из новых направлений выступает разработка и реализация сетевых образовательных магистерских программ, что позволяет интенсифицировать процесс межвузовского взаимодействия, создает условия для развития сравнительных научных исследований, реализации в практике идей научных школ, действующих в учреждениях высшего образования — партнерах. Все указанные факторы способствуют повышению качества формируемых у выпускников магистратуры профессиональных компетенций.