

ОРГАНИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В УЧРЕЖДЕНИИ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 373.2

Е. В. Боякова,

кандидат педагогических наук

*Федеральное государственное бюджетное научное учреждение
«Институт художественного образования и культурологии Российской
академии образования», Москва, Российская Федерация*

ДИАГНОСТИКА ОТНОШЕНИЯ К МУЗЫКЕ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Введение. Выявление отношения детей дошкольного возраста к музыке — трудоёмкий процесс. Велика вероятность субъективности как в подборе методик, так и в интерпретации результатов. Связано это с возрастными особенностями дошкольников. Методы диагностики, предлагаемые учёными, вплетены в диссертационные исследования и, как правило, направлены на решение их задач. Цель данной работы — выявить некие общие точки в диагностике отношения детей к музыке на основе анализа исследований. Метод исследования — сравнительный анализ научной литературы.

Основная часть. Для выявления особенностей восприятия детьми дошкольного возраста музыки и выражения отношения к ней психологом С. Н. Беляевой-Экземплярской в 1924 году была проведена серия экспериментов. Её идейным вдохновителем был известный педагог-музыкант и методист музыкального воспитания Н. А. Метлов. Группу детей составили дошкольники 6,5—7,5 лет, посещавшие детские сады, в которых они к моменту начала эксперимента два года занимались на музыкальных занятиях (разучивали песни, обучались ритмике, имели опыт иллюстрации песен движениями и словами). После прослушивания музыки дети должны были устно ответить на вопросы: «Какая это музыка?», «Что это такое?». Ответы позволили определить, что для детей является «музыкальным предметом». Это значит, во-первых, отождествить с какой-нибудь знакомой музыкой или хотя бы найти сходство и таким путём установить место, какое занимает данный отрывок среди музыкальных категорий; во-вторых, указать некое характерное свойство, например, скорая; в-третьих, приписать какое-нибудь выразительное значение; в-четвёртых, дать эстетическую оценку: хорошая, скучная, непонятная [1, с. 74].

Подобные серии проводились с исполнением разных музыкальных произведений для выявления чуткости детей к мелодии и гармонии. Применялись парные сравнения произведений. Указанное исследование было первым и послужило толчком к постановке других экспериментов. Оно и сегодня не потеряло своей актуальности.

Основоположник научной школы музыкального воспитания детей дошкольного возраста Н. А. Ветлугина разработала модель эстетического отношения ребёнка к музыке и музыкальной деятельности. Она предположила, что данная модель как определяющий фактор эстетического развития ребёнка позволит управлять его музыкальным развитием на основе индивидуальных особенностей. Основным показателем развития эстетического отношения к искусству, эстетической воспитанности и обучаемости педагог назвала музыкально-творческие способности.

В своей научно-практической деятельности Н. А. Ветлугина много внимания уделяла диагностике музыкального развития детей дошкольного возраста [2]. По тому, насколько дошкольники «продвинулись» в своём развитии, оценивались результаты работы. Н. А. Ветлугина наметила три направления проверки уровня музыкального развития: эстетическое отношение к музыке и музыкальной деятельности (музыкальные интересы, память, начальные проявления вкуса, музыкальный слух, творческие способности), усвоение музыкального репертуара, овладение некоторыми знаниями о музыке и практическими умениями (пение, танцы, игра на детских музыкальных инструментах). Задания для детей усложнялись с возрастом (возрастной группой). Большинство заданий комплексно диагностировало все направления. Например, задание по движению в соответствии с музыкой показывало, как ребёнок реагирует на смену частей (музыкальный слух) и владеет техникой исполнения бега и прыжков.

О. П. Радынова эстетическое (эмоциональное) отношение к музыке включила в диагностику способностей при выявлении ладового чувства: интерес к музыке, наличие любимых произведений, просьба ребёнка повторить исполнение при восприятии музыки, внешняя эмоциональная реакция, сосредоточенность внимания при прослушивании [3]. И. В. Груздова, следуя доказанным теоретическим положениям своего исследования, описывает признаки, по наличию которых у младших

дошкольников можно констатировать эмоциональную отзывчивость на музыку: «наличие эмоционального отклика, сопереживания, осознания выразительности музыкальных интонаций и внешне выраженного положительного эмоционально-оценочного отношения» [4, с. 84].

В исследовании Е. В. Бояковой была подробно разработана методика диагностики интереса у детей старшего дошкольного возраста, среди заданий которой было выявление умения пользоваться словесными характеристиками музыкального образа, наличия предпочтений и мотивированности выбора при восприятии музыки, знаний о музыке (беседа), предпочтений при сравнении произведений разного художественного качества и др. Критериями оценки уровня развития интереса дошкольников к музыке являются следующие: наличие эмоционального отклика на музыку, сосредоточение внимания, длительность восприятия, умение характеризовать содержание музыкальных произведений, наличие знаний о музыке и мотивированность музыкальных предпочтений [5].

В исследовании С. А. Фадеевой были определены критерии оценочного отношения к музыке детей старшего дошкольного возраста: «эмоциональная отзывчивость на музыку, желание слушать произведения музыкальной классики, степень аргументированности суждений о музыке на основе активного использования музыкально-эстетических знаний, наличие творческих оценочных действий и их адекватность эмоционально-образному содержанию музыки» [6, с. 73].

Л. Н. Мартынова называет следующие показатели эмоциональной отзывчивости воспитанников детских домов старшего дошкольного возраста: различие основных эмоций, передаваемых музыкальным произведением (различает, обозначает, называет); соотнесение собственных эмоций с эмоциональной палитрой конкретного музыкального произведения; узнавание знакомой музыки и проявление эмоциональной реакции при повторном прослушивании; владение способами выражения эмоций (мимика, движения, поведение, речь и др.) [7].

Схожие критерии встречаем в работах, изучающих младших школьников. В работе В. В. Бахтина раскрыты критерии сформированности эмоционально-ценностного отношения к музыкальной деятельности у младших школьников. Его предлагается выявлять по следующим показателям: когнитивный компонент (знания и информированность в музыкальной деятельности, познавательный интерес), эмоционально-оценочный (эмоциональный отклик во время восприятия музыки, эмоционально-ценностные суждения, музыкальные предпочтения), продуктивно-рефлексивный (умения и навыки в музыкальной деятельности, проявления творчества, самооценка и рефлексия учебных и творческих достижений) [8].

О формировании эстетического отношения младших школьников к музыке писала Е. В. Сыпко. На первое место она ставит развитие музыкальных способностей, приобретение школьниками навыков музыкальной деятельности и доминирование эстетической потребности. Ведущая роль в формировании эстетического отношения отдана правильному построению учебного процесса на уроке музыки [9]. Таким образом, в школе на первое место выходит не собственно музыка, а музыкальная деятельность учащихся и познавательная составляющая деятельности. Такой подход, с одной стороны, отвечает требованиям школьной дидактики, с другой — нивелирует освоение музыки как искусства, содержанием которого являются, прежде всего, эмоции и эмоциональное отношение автора музыки к выражаемому.

Представляют интерес критерии выявления эстетического отношения к окружающей действительности. Э. Ф. Москалёвой разработаны критерии эстетического отношения младших школьников к окружающему миру: интерес и положительная установка на эстетическую активность, наличие совокупности знаний в области искусства, положительный отклик на предметы искусства, художественные явления, умение высказывать собственные оценки и суждения, сформированность творческих умений, активное использование багажа знаний, умений и навыков в творчестве [10].

Наиболее часто встречающиеся методики выявления отношения к музыке состоят из следующих тестов: беседа с ребёнком, наблюдение на занятиях за свободной и специально организованной деятельностью, специальные задания (тесты).

Заключение. Эмоциональная отзывчивость на музыку у детей младшего и старшего дошкольного возраста выступает ведущим критерием выявления отношения к музыке. Все критерии, по которым можно сделать вывод о наличии или отсутствии у ребёнка-дошкольника ценностного (оценочного) эстетического отношения к музыке, можно разделить на группы: эмоциональные (эмоциональная реакция на произведение музыки, интонационная, речевая выразительность, соотнесение собственных эмоций с эмоциональным содержанием музыкального произведения), познавательные (овладение знаниями и практическими умениями, умение характеризовать произведение, узнавать знакомое произведение, усвоение музыкального репертуара), творческие (творческое воплощение музыкальных образов в движении, пении, рисовании и т. д., развитие музыкально-творческих способностей), психологические (развитость музыкального слуха, длительность восприятия, сосредоточенность внимания), мотивационные (мотивированность (аргументированность) выбора, наличие интереса к музыке, наличие любимого произведения, желание повторного прослушивания понравившегося произведения).

Список цитируемых источников

1. Беляева-Экземплярская С. Н. Музыкальное переживание в дошкольном возрасте // Сб. работ физиолого-психол. секции / Ин-т музык. науки. М., 1925. Вып. 1. С. 65—95.
2. Ветлугина Н. А., Кенеман А. В. Теория и методика музыкального воспитания в детском саду. М. : Просвещение, 1983. 255 с.
3. Радынова О. П., Катинене А. И., Палавандишвили М. Л. Музыкальное воспитание дошкольников. М. : Владос, 1994. 223 с.
4. Груздова И. В. Развитие эмоциональной отзывчивости на музыку у детей младшего дошкольного возраста : дис. ... канд. пед. наук. М., 1998. 238 с.
5. Боякова Е. В. Воспитание интереса к музыке у детей старшего дошкольного возраста : автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 2001. 16 с.
6. Фадеева С. А. Развитие оценочного отношения к музыке у детей старшего дошкольного возраста : дис. ... канд. пед. наук. М., 2001. 192 с.
7. Мартынова Л. Н. Формирование эмоциональной отзывчивости на музыкальные произведения у 5—7-летних воспитанников детских домов (на материале праздников) : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Елец, 2008. 23 с.
8. Бахтин В. В. Формирование эмоционально-ценностного отношения младших школьников к музыкальной деятельности в процессе музыкального образования в начальной школе : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Пенза, 2011. 24 с.
9. Сылко Е. В. Формирование эстетического отношения к музыке у младших школьников : автореф. дис. ... канд. пед. наук. СПб., 2004. 28 с.
10. Москалёва Э. Ф. Формирование эстетического отношения младших школьников к окружающему миру (на примере занятий по художественной росписи) : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Ульяновск, 2007. 24 с.

УДК 373.21:316.663.5-053.4

О. К. Васильева,

кандидат педагогических наук, доцент

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи

СПОСОБЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКИ ПРЕДПОСЫЛОК РОЛЕВОГО ПОВЕДЕНИЯ У ДЕТЕЙ ОТ 2 ДО 3 ЛЕТ

Введение. Сюжетно-ролевую игру называют арифметикой социальных отношений, так как в ней ребёнок впервые моделирует социальные отношения, которые в реальной жизни закрыты для него материальными предметами. В игре происходит первичная эмоционально-действенная ориентация ребёнка в смыслах человеческой деятельности, возникает потребность действовать как взрослый. Реализовать эту потребность ребёнку помогает принятие на себя роли «желаемого взрослого», которое теснейшим образом связано с его эмоциями и чувствами. Ребёнок принимает на себя роль добровольно, по жребию или по воле случая, поэтому создание им образа связано с принципом удовольствия. Ребёнок активно и с радостью играет эту роль (она часто соответствует его идеалу), отождествляя себя с героем. С точки зрения И. М. Сеченова, сливая себя с любым образом, ребёнок начинает любить его свойства. В этом вся моральная сторона человека. Выбор роли в игре — это выбор мотива поведения.

Основная часть. Роль — это изображение того или иного конкретного, реально существующего или обобщённого лица в типичных для него проявлениях, набор действий и высказываний, специфичных для какого-либо лица [1]. Роль конституирует, выстраивает игру, определяет действия, высказывания, характер и поведение действующего лица, его отношение к другим участникам игры. Она является основой для создания образа того человека, которому ребёнок подражает в игре. Взять на себя роль — значит действовать как кто-то, «стать другим». Для того чтобы перевоплотиться в «другого», ребёнку нужно освоить линию поведения этого «другого», передать его образ и присвоить всю или хотя бы основную систему действий, которая эту роль выражает. Через роль ребёнок познаёт эмоциональный мир другого человека, богатство человеческих чувств, поступков, реализует свои знания и представления, свою внутреннюю активность.

Развитие умений ребёнка брать на себя роли происходит в определённой последовательности. Сначала дети начинают выполнять два-три действия какого-то лица, сравнивают себя с этим лицом («я как мама»), но роль не называют. Позже они начинают выполнять цепочку действий, связанных с ролью и соответствующих реальной жизненной логике действий. Затем дети называют свою роль до начала игры. Постепенно появляется специфическая ролевая речь, обращённая к партнёру по игре и соответствующая собственной роли и роли, выполняемой партнёром. И, наконец, к старшему дошкольному возрасту роли становятся ясно очерченными и выделенными. На протяжении всей игры ребёнок ясно ведёт одну линию поведения. Ролевые функции в играх детей взаимосвязаны. Речь носит явно ролевой характер, она определяется и ролью говорящего, и ролью того, к кому обращена. Отличительной особенностью этого уровня развития роли является то, что система действий ребёнка соотносится с логикой реальных социальных отношений и их социальным смыслом.