

Содержание музыкальной деятельности дошкольников и её влияние на развитие детской одарённости

И.Г. Галаянт

В контексте переосмысления ценностей образования целесообразно обратиться к истории становления методики музыкального воспитания дошкольников, дать оценку её современного состояния, чтобы определить перспективы её дальнейшего развития.

К сегодняшним проблемам музыкально-творческого воспитания следует отнести культивирование образовательных задач, в приобретении которых забывается главное – сохранение и укрепление здоровья детей. Дискуссии на эту тему сводятся к закономерным вопросам, главный из которых состоит в том, что **музыкальные программы для дошкольников не адаптированы к конкретным комплексным программам**. Так, Н.А. Зубачевская, доцент Омского государственного педагогического университета, отмечает следующее: «Сегодня музыкальным работникам приходится самим искать соединение программ по музыке ("Синтез", "Гармония", "Малыш") с комплексной программой "Развитие". В программе "Детство" музыкальная составляющая практически не разработана. Музыкальные работники выбирают любую музыкальную программу, вызывающую их профессиональный интерес. Чаще работают по собственным адаптированным программам. При этом опираются лишь на виды музыкальной деятельности, но нет главного – опоры на принципы конкретной комплексной программы» [3, с. 25]. Например, в программе «Истоки» в разделе «Музыка» представлен ряд новых методов, хотя все они на самом деле давно используется

на практике, а краткие характеристики видов деятельности не отличаются от общепринятых. Автор справедливо задаёт вопрос: «Что же нового в требованиях к принятым в дошкольной музыкальной педагогике видам деятельности?» Нового нет. Практически мы можем в любой комплексной программе в разделе «Музыкальное воспитание» увидеть необыкновенную схожесть [Там же, с. 27].

А.Г. Гогоберидзе и В.А. Деркунская обозначили ряд ключевых актуальных задач для музыкального воспитания и развития детей. Особо авторы выделяют задачу интеграции разных видов искусств в процессе музыкально-творческого воспитания дошкольников, естественное и закономерное объединение звука и слова [1, с. 14]. Это означает, что современные исследователи начали понимать, что деятельностный подход, провозглашавшийся долгое время, – это не наличие в структуре занятия разных видов деятельности, а их соединение (одновременное наличие) в синкретической (соединяющей) деятельности. Иными словами, **интеграция слова, движения и музыки – естественное и закономерное объединение**, поэтому традиционное музыкальное занятие считаем неестественным для гармоничного и целостного развития детей. В ходе его дети выполняют всё по отдельности: разучивают танцевальные движения; танцуют; слушают и анализируют музыкальные произведения, сидя на стульях; поют, также сидя; играют на музыкальных инструментах, зазубривая последовательность пластинок или ритмический рисунок.

Кризисную ситуацию в дошкольном образовании в области музыкально-творческого воспитания дошкольников убедительно раскрывает Т.Э. Тютюникова: «В центре музыкальных программ и деятельности музыкального руководителя должен быть ребёнок, а его интересы, желания и возможности должны стать целью этих программ и методик. Сейчас их целью является обслуживание интересов взрослых – тех, кто пишет программы, тех, кто работает с детьми, тех, кто руководит, и тех, кто смотрит

рит потом концерты. Именно поэтому радость и удовольствие детей как цель музыкального обучения кажется этим взрослым не достойной внимания. Ситуация жизни ребёнка от утренника к утреннику с бесконечной гонкой и репетициями морально устарела. Методики, не принимающие во внимание природу и интересы ребёнка, умерли во всем мире в прошлом веке. <...> ребёнок не механизм. А качество творческого процесса – всегда в чём-то непредсказуемом. Импровизационное и спонтанное рождение идей есть внутренняя суть творчества. Если этого нет, то нет и самого творческого процесса» [5, с. 23].

Недостаточный уровень подготовленности педагогов повлиял на сокращение доли творчества в воспитании дошкольников. Развитие воображения и художественных дарований детей тормозится репродуктивными методами обучения. Детские праздники и конкурсы несут на себе отпечаток формализма, муштры и дрессуры и не способствуют творческому развитию детей. Вместе с тем при обилии теоретико-методологических работ, посвящённых творческому развитию дошкольников, его реализация на практике не только далека от идеала, но с позиции природы ребёнка не укладывается в рамки сколько-нибудь возможных позитивных оценок.

Сложившуюся ситуацию можно определить как конфликт новых интересов современной педагогики по отношению к дошкольному образованию и устаревших подходов в существующих программах и методиках. Это положение, на наш взгляд, обусловлено объективно существующим противоречием между пониманием проблемы содержания музыкально-творческого воспитания дошкольников, с одной стороны, и неразработанностью стратегии и условий его реализации в данном качестве – с другой.

Следует заметить, что общество имеет представление о музыке как о высоком духовном эталоне. Идеализация музыкальных шедевров уводит от актуальных задач музыкально-го воспитания и истинных функ-

ций музыки. Ещё в античные времена люди знали, что музыка – средство воспитания гармоничного человека, носитель гедонистических и коммуникативных начал. Педагогическое заблуждение российских преподавателей строится на суждениях, что музыкальные шедевры – лучшее, что создано великими композиторами, и на этом основана музыкальная педагогика. Культивируя идеал, педагогика игнорирует интересы детей, поэтому «сопротивление детей педагогическим идеям и полное отчуждение от музыки – это то, чем мы платим» [Там же, с. 19].

Происходит болезненное расставание с удобным для педагога способом манипулирования музыкой. Так, Г.Н. Дубогрызова, доцент Армавирского государственного педагогического университета, утверждает: «Понимание музыки возможно лишь на основе поисковой аналитико-синтетической работы сознания, направленной на формирование способности слышать мелодические движения, кульминации, форму всего произведения и другие особенности музыки» [2, с. 114]. Автор забывает, что разговор идёт о дошкольниках, а не об учениках музыкальной школы, которых от таких уроков музлитературы начинает бросать в сон, и (спасибо педагогу, честно выполняющему план работы на год) они вовсе уходят из этой школы. А дошкольнику что остаётся бросать, детский сад? Нужно учитывать, что автор – преподаватель музыкальной школы, где обучаются избранные дети, которым действительно нравятся оценочный анализ музыкальных произведений. Однако, соглашаясь с тем, что действительно не всё гладко, исследователь честно констатирует: «Период дошкольного детства является самым трудным и сложным для формирования эмоционально-интеллектуальных оценочных суждений» [Там же, с. 115]. И далее: «Ребёнок, высказывая свои впечатления о прослушанной музыке или воспринятом исполнении, не только показывает своё отношение к ним, но и то, насколько он проник в содержание музыки, услышал и отметил в ней то необходимое и ценное, что впоследствии войдёт в собствен-

ную систему ценностных критериев музыки, которую он усвоит» [Там же, с. 114–115]. Остаётся только искренне пожалеть детей, попавших под влияние устарелых педагогических методик. Вряд ли дошкольник, даже если он «проникает» в содержание музыки, захочет отмечать в ней «необходимое и ценное», так как самое необходимое и ценное для его гармоничного развития – движение под музыку, приносящее радость и удовольствие.

Убедительно и красноречиво доказывает обратное Т.Э. Тютюнникова: «По мнению психологов, люди совершенно не способны понять в психологическом отношении то, что не пережили сами. Понятийные ремарки отвлекают от музыки иллюзией понимания. Ставя слово во главу методики музыкального обучения, мы попадаем в ещё одну ловушку – нравственную (или, точнее, безнравственную): о личном не спрашивают и не ставят за него оценки. Им иногда делятся. Зачем же заставлять детей делать то, что не всегда по силам профессионалам, просто потому, что музыка непереводаима ни на какой язык, кроме музыкального. Сами попробуйте, уважаемые создатели методик и программ!» [4, с. 19].

В подтверждение данного положения выступает Н.В. Шутова (Нижегородский государственный педагогический университет): «Взаимосвязь музыки и движения имеет глубокие онто- и филогенетические корни. В древнейших музыкальных культурах музыка неотделима от сопровождающих её танцевальных, трудовых, ритуальных движений. При активном восприятии музыки физиологические ритмы человека резонируют и непроизвольно подстраиваются под её частотные и динамические показатели. <...> эмоционально-телесные ощущения музыки (двигательно-слуховые, тактильные, мышечные) являются первичной, понятной информацией о ней с точки зрения воспринимающего её. Телесные ощущения, будучи связанными с музыкальными впечатлениями, в наибольшей степени способствуют эмоциональной отзывчивости ребёнка на музыку.

Двигательное звено восприятия

играет роль механизма, превращающего слышание музыки в её переживание» [6, с. 118–119].

Вопрос о роли и месте высокой классической музыки в жизни дошкольников неоднозначен. На каком этапе и в каком виде ребёнок встретится с этим феноменом? Как слушание классики влияет на развитие детской одарённости? О чём мы говорим, слушая музыку? В детском саду нередко можно услышать: «Какая звучала музыка?» Дети с удовольствием хором отвечают: «Весёлая». – «А ещё какая?» – «Грустная» (заметьте, что произведение звучало одно). Что именно выясняет педагог? Какие знания по отношению к музыке хочет дать детям?

Задача педагога состоит в том, чтобы дать детям информацию о музыке и музыкантах, проанализировать музыкальное произведение и сообщить сведения о музыкальной грамоте.

Рассмотрим ситуацию сегодняшнего дня. В традициях дошкольного воспитания принято учить детей маршировать даже на музыкальных занятиях: каждое занятие начинается с входа в зал обязательно маршем. Вопрос, пригодится ли это детям в жизни, никто не задаёт. Однако, в детский сад, в школу, на работу никто не ходит маршем! Для организации детей или развития ритмической основы движений существует масса других интересных игр и упражнений. Подобным же образом обстоят дела с разучиванием танцевальных движений. Ребёнок, готовясь к очередному утреннику, точно выполняет требования педагога. Например, выполнение «приставного шага в сторону с припаданием» детям объясняют следующим образом: «Все подняли правую ручку и показали правую сторону. Молодцы! Девочки взяли руками платье, мальчики поставили руки на пояс, начали. Правой ножкой делаем шаг в правую сторону, переносим тяжесть тела на правую ногу – раз. Левую ножку приставляем к правой, заводим её крестиком сзади, слегка сгибаем коленочки – два. Выполняем "пружинку", коленочки разводим в стороны – три. Выпрямляем спинку – четыре». Педагог озабочен прежде всего, чтобы

непрерывно все дети выполняли движение в правую сторону, и долго добивается этого, пока все дети не поднимут правую руку (даже левши). Если этого не произойдет, ребёнок, шагнувший в другую сторону, встретится лбом с соседом, так как дети стоят по кругу друг за другом (хотя хаотично стоящие дети смотрятся более естественно.) Эстетика выполнения движения заключается в том, чтобы все делали одинаково и вместе. Радости и развития творческой индивидуальности такая методика не приносит. Да и в жизни вряд ли ребёнку пригодится этот шаг с припаданием, с перенесением тяжести тела и т.д. Если ребёнок здоров и жизнерадостен, он двигается, испытывая от этого удовольствие, и не анализирует тяжесть тела, правые-левые стороны и прямые спинки! Закономерно возникает вопрос: если шаг с припаданием и все сопутствующие труднопознаваемые методические объяснения не пригодятся ребёнку в жизни, ради чего «заказан бал»?

А.Ф. Яфальян, обращаясь к вопросу о развитии детской одарённости, отмечает, что если бы ребёнку не ставили барьеры, а создали условия для здорового развития, то это привело бы к его автономности, психологическому равновесию, ментальной мудрости, т.е. к развитому голографическому сознанию. Пока таких условий для ребёнка общество создать не способно, поэтому вундеркиндов немного, а гениальных просто единицы. Автор утверждает, что ребёнок от рождения находится в голографическом, т.е. целостном, состоянии. Он способен нерасчленённо, а значит, точно и адекватно воспринимать мир. Именно голографичность и субсенсорность (сверхчувствительность) позволяют ребёнку осваивать мир в быстром темпе. Только на основе ощущений у детей развивается чувство пространства, времени, цвета, формы, мысли, слова, бесконечности, чувство жизни и здоровья. Причиной угасания субсенсорности и голографичности становятся запрещающие формы взрослых: «не трогай», «не делай», «не бегай», «не шали» – иначе говоря, «не живи», «не действуй» [7].

Дошкольный возраст – это период, характеризующийся всесторонним развитием, которое совершенствуется в процессе музыкальной деятельности. С нашей точки зрения, **задачи музыкального воспитания дошкольников, направленные на развитие детской одарённости**, подразделяются на

1) воспитательные:

- воспитание креативности, общей музыкальной, речевой, двигательной культуры;

- воспитание эстетического отношения к окружающему миру;

- развитие чувств, эмоций, фантазии, спонтанности;

2) образовательные:

- обучение речевым, певческим, двигательным навыкам;

- развитие музыкальных, творческих, коммуникативных способностей;

- формирование творческих умений и действий;

3) оздоровительные:

- укрепление позитивного мироощущения и жизнерадостного состояния от собственного причастия к совместной деятельности;

- развитие координации движений, двигательной системы;

- развитие моторики – общей, мелкой, артикуляционной;

- развитие «мышечного чувства» (способности снимать эмоциональное и физическое напряжение);

- развитие пластики и свободы движений;

- развитие быстроты двигательной реакции;

4) развивающие:

- познавательную активность;

- устойчивый интерес к музыке;

- саморегуляцию и самоконтроль;

- внимание, память, мышление;

- ориентировку в пространстве;

5) коррекционные:

- развитие слухового, зрительного, тактильного восприятия, мимической мускулатуры, дыхательной системы, артикуляционного аппарата, свойства голоса (высота, темп, динамика, ритм), координации движений и нормализация их темпа и ритма;

- формирование выразительных средств – интонации, мимики, жестов, движения.

Таким образом, проблемы развития одарённости в процессе музыкально-творческого воспитания дошкольников свидетельствуют о возникшей острой необходимости в новой концепции творческого обучения, где будут учитываться интересы современной педагогики и пересмотрены устаревшие подходы в существующих программах и методиках. Соглашаясь с мнением многих исследователей, считаем, что в центре современных программ должен быть ребёнок, а его интересы, желания и возможности должны стать целью этих программ и методик.

Литература

1. *Гогоберидзе, А.Г.* Музыкальное воспитание и развитие ребёнка в детском саду : современный взгляд на проблему / А.Г. Гогоберидзе, В.А. Деркунская // Детский сад от А до Я. – 2010. – № 3. – С. 4–14.

2. *Дубогрызова, Г.Н.* Музыка как средство развития познавательных процессов у детей дошкольного возраста / Г.Н. Дубогрызова // Детский сад от А до Я. – 2010. – № 3. – С. 112–117.

3. *Зубачевская, Н.А.* О музыке в системе дошкольного образования, о методических истоках и заблуждениях / Н.А. Зубачевская // Детский сад от А до Я. – 2010. – № 3. – С. 20–29.

4. *Тютюнникова, Т.Э.* Видеть музыку и танцевать стихи : Творческое музицирование, импровизация и законы бытия / Т.Э.Тютюнникова. – М. : Едиториал УРСС, 2003. – 264 с.

5. *Тютюнникова, Т.Э.* Под солнечным парусом, или Полёт в другое измерение : уч.-метод. пос. для нач. муз. обучения / Т.Э. Тютюнникова. – СПб. : Музыкальная палитра, 2008. – 68 с.

6. *Шутова, Н.В.* Эмоционально-телесное постижение музыки как средство психомоторного развития детей дошкольного возраста / Н.В. Шутова // Детский сад от А до Я. – 2010. – № 3. – С. 118–124.

7. *Яфальян, А.Ф.* Учимся жить талантливо, или Детство и гениальность: кн. для педагогов и родителей / А.Ф. Яфальян. – Александрия : Центр Российской науки и культуры, 2008.

Ирина Геннадьевна Галянт – доцент факультета дошкольного образования Челябинского государственного педагогического университета, г. Челябинск.