

BADANIA

Ekaterina Boyakova
Russian Academy of Education

**Музыкальный интерес в структуре эстетического
сознания детей дошкольного возраста**

**Interest in Music as a Part of the Young Children's
Aesthetic Consciousness Structure**

Современная ситуация в обществе, культуре, науке обусловила переориентацию целей дошкольного образования на освоение детьми общечеловеческой культуры. Современные концепции и программы дошкольного образования признают актуальность развития у детей ориентаций на ценности мировой культуры, в том числе музыкальной.

Интерес дошкольников к музыке рассматривается в настоящее время в русле более широкой проблемы формирования основ музыкальной культуры. Он выступает одним из базовых компонентов музыкально-эстетического сознания и отражает эстетическое отношение к музыке, основанное на эмоциональных и интеллектуальных проявлениях. Интерес служит своеобразным компасом, направляющим эстетическую деятельность ребенка на присвоение лично значимых для него ценностей культуры.

В теории обучения интерес рассматривается как условие успешности педагогической работы. Учёные отмечали огромное влияние интереса

на качество учения, а плохое усвоение знаний напрямую связывали с отсутствием интереса и неумением педагогов его пробудить. Российский психолог С. Рубинштейн писал, что интерес является как предпосылкой, так и результатом обучения. Интерес служит средством повышения эффективности педагогической работы с одной стороны и главной целью и задачей обучения с другой¹.

Видные педагоги, музыканты, психологи и музыковеды — Б. Асафьев, Н. Ветлугина, Д. Кабалевский, О. Радынова, Б. Теплов и др. — неоднократно указывали на то, что усвоение знаний в области музыки, формирование практических умений и навыков должно быть направлено, прежде всего, на развитие интереса к ней. Ученые предостерегали педагогов от занятий музыкальной деятельностью только для выработки определённых умений, от превращения в самоцель овладение техническими навыками. Знания и умения должны лежать в основе развития музыкальных интересов, привития любви к искусству и раскрывать возможности для разностороннего развития подрастающего поколения.

Педагоги-музыканты В. Шацкая² и Д. Кабалевский³ считали развитие интереса первоосновой музыкального воспитания. Д. Кабалевский видел в развитии интереса к музыке главную задачу, без решения которой невозможно достичь успеха в музыкальном развитии. Интерес — обязательное условие для раскрытия тайн музыкального искусства, для выполнения музыкой своих воспитательных, познавательных и других функций. Д. Кабалевский создал педагогическую концепцию, в которой принципы, методы и приёмы работы с детьми направлены на то, чтобы увлечь, заинтересовать музыкой, раскрыть её возможности духовного обогащения человека. «При каких бы обстоятельствах мы ни беседовали с детьми о музыке... мы ни на секунду не должны забывать о главной своей задаче: — *заинтересовать* слушателей музыкой, эмоционально увлечь, «заразить» их своей любовью к музыке ... Это ... сверхзадача всей музыкально-воспитательной работы с детьми, которой должны быть подчинены все остальные задачи»⁴.

¹ С. Л., Рубинштейн, *Основы общей психологии*, т. II., Педагогика, Москва 1989.

² В. Н. Шацкая, *Музыкально-эстетическое воспитание детей и юношества*, Педагогика, Москва 1975.

³ Д. Б., Кабалевский, *Как рассказывать детям о музыке?* Просвещение, Москва 1989.

⁴ *Ibidem*, с. 7.

О. Радынова рассматривает интерес в структуре музыкально-эстетического сознания дошкольников⁵ Развитие данного качества, по её утверждению, ведёт к формированию музыкальной культуры в целом. Одним из результатов развития интереса к музыке ученый называет приобретение ребенком первоначальных ценностных ориентаций и развитие эстетического отношения к музыкальному искусству. В авторской программе «Музыкальные шедевры» ею предложены конкретные методы и приёмы формирования основ музыкальной культуры дошкольников⁶.

Для более полного раскрытия сущности музыкального интереса старшего дошкольника, определим его как компонент понятия «музыкально-эстетическое сознание».

Проблема формирования эстетической и музыкальной культуры личности раскрывается в теории через категории «эстетическое отношение» и «эстетическое сознание». По определению Л. Печко, показателем эстетической культурности являются прирост и уровень культурно-эстетических проявлений во всех возрастах, обусловленные развитием эстетического сознания, деятельности и осмыслением эстетического своеобразия окружающего мира. Автор описывает несколько уровней эстетического сознания: стихийно-эмоциональный, традиционно-нормативный, личностно-рефлексивный и социально-творческий. Отнесение к тому или иному уровню сознания связывается с развитостью отзывчивости на красоту и выразительность предметов⁷.

Эстетическое сознание формируется в ходе распремечивания эстетических ценностей. По мнению М. Кагана, “эстетическое распремечивание” начинается с раннего детства, а эстетическое сознание формируется на высокой ступени развития индивида и указывает на наличие “социокультурных ценностных ориентаций”⁸. Мы не можем полностью согласиться с последним утверждением. Педагогическими исследованиями доказано, что формирование эстетического сознания возможно

⁵ О. П. Радынова *Теория и методика музыкального воспитания детей дошкольного возраста*, “Феникс+”, Дубна 2014.

⁶ О. П. Радынова, *Музыкальное развитие детей*, Ч. 1, Владос, Москва 1997.

⁷ Л. П. Печко, *Эстетическая культура личности и ее развитие*, [сб:] *Приобщение личности к эстетической культуре в педагогическом процессе*, ред. Л. П. Печко, АПН СССР, Москва 1991.

⁸ М. С. Каган, *Эстетика как философская наука*, Петрополис, Санкт-Петербург 1997, с. 144.

уже на ступени дошкольного детства. Процессы освоения культурных ценностей, формирование эстетического сознания и ценностных ориентаций должны проходить параллельно, в неразрывной связи. М. Каган высказывает ценные мысли о роли педагогического воздействия на развитие эстетического сознания. Он замечает, что первое влияние на сознание малыша оказывает окружающая среда и общение с взрослым: голос матери, её манера общаться с ребёнком, игрушки. Маленький ребёнок не может самостоятельно оценить и осознать свои переживания. Первые оценки, основанные на категории красоты, дошкольник получает от взрослых, ими же производится отбор музыкальных произведений для слушания, формирующий ценностные ориентации.

Исследователи трактуют музыкально-эстетическое сознание как процесс, в котором происходит постижение музыкальных произведений и субъективных впечатлений от них. Для него характерна деятельность, связанная с отражением музыкальной действительности и формированием эстетического отношения к ней. Объективная действительность предстаёт в сознании как субъективный образ мира оцененного, избранного и преобразованного человеческой деятельностью. Результат отражения — существование музыкальных эмоций, чувств, интересов, потребностей, оценок, вкусов, взглядов, идеалов. Именно они составляют структуру развитого музыкально-эстетического сознания. Различают чувственный и интеллектуальный уровни музыкально-эстетического сознания, которые присутствуют во всех его компонентах. На первом уровне происходит зарождение образа как идеальной модели действительности. Второй уровень обеспечивает осознание содержания музыкального произведения. Оптимальные условия протекания музыкальной деятельности создаются при взаимодействии обоих уровней. Сочетание эмоционального и рационального может быть различным. В эстетической деятельности на первый план выдвигается эмоциональный фактор. На обоих уровнях музыкально-эстетического сознания необходимо формировать эстетическое отношение, которое побуждает к активной творческой деятельности.

Таким образом, интерес к музыке старшего дошкольника как составная часть музыкально-эстетического сознания включает в свою структуру эмоциональный и интеллектуальный компоненты. В дошкольном возрасте эмоциональный компонент занимает ведущее место. Педаго-

гические воздействия, побуждающие к творческой, интеллектуальной и ценностно-ориентационной деятельности, активизируют формирование интереса к музыке. Важно отметить, что каждый из компонентов музыкально-эстетического сознания несёт в себе избирательное личностное отношение к миру. В музыкальном интересе старших дошкольников личностное отношение базируется на эмоциональной оценке.

В дошкольной педагогике к проблеме формирования основ музыкальной культуры в 60-е годы XX века обращалась Н. Ветлугина. Она утверждала, что музыкальная культура дошкольника складывается из развития навыков слушания, различения средств музыкальной выразительности, воспитания оценочного отношения к музыке и первоначальных проявлений вкуса⁹. Дальнейшей разработки тема не получила и до последнего времени была малоисследованной.

Теоретические и практические пути решения проблемы детально проработаны в трудах О. Радыновой. Она рассматривает эстетическое отношение к музыке как проявление музыкально-эстетического сознания и обосновывает целесообразность включения в его структуру дополнительных компонентов — музыкального мышления, воображения и идеала. Ею доказано, что формирование начал музыкального мышления организует деятельность восприятия, способствует осознанию выразительных средств музыки и накоплению первоначальных ориентировок в её языке, т.е. позволяет адекватно и творчески воспринимать музыкальный образ¹⁰. Процесс освоения ребенком музыкального произведения представляет собой сплав эмоционального и осознанного, соотношение которых различно в разных возрастах. Развиваясь в деятельности, музыкальное мышление обогащает опыт переживания детей и способствует возникновению оценочных суждений. Последнее, в свою очередь, оказывает влияние на формирование эмоционального и интеллектуального компонентов интереса. Интерес к музыке может быть представлен выражением субъективной стороны музыкального мышления. Каждое воспринимаемое слушателем музыкальное произведение может рассматриваться в различных ракурсах и связях, в зависимости от того, какой личностный смысл вкладывается в объективное значение.

⁹ Н. А. Ветлугина, *Вопросы теории эстетического воспитания*, [сб:] Система эстетического воспитания в детском саду, ред. Н. Ветлугина, АПН РСФСР, Москва 1962.

¹⁰ О. П. Радынова, *Теория и методика музыкального воспитания детей дошкольного возраста...*, *op. cit.*

Музыкальный опыт и интересы опосредуют восприятие и осмысление музыки. Обусловленность музыкального мышления проявляется в индивидуальности суждений о музыке. Предметом суждения дошкольника становятся заинтересовавшие его музыкальные произведения или отдельные части, музыкальные образы.

Многообразие подходов к разработке понятия “интерес” влечёт разнообразие подходов к его структуре. А. Здравомыслов выстроил структуру интереса, опираясь на его объектно-субъектную природу. Как отдельные структурные составляющие он выделил практические связи субъекта с обществом, степень осознания им своего положения, а также наличие идеальных побудительных сил (мотивов) деятельности и действия, способствующие самоутверждению субъекта в обществе¹¹.

По данным психологических и педагогических исследований интерес представляет собой синтетическое образование, в структуру которого входят эмоциональный, интеллектуальный и волевой компоненты. Та же трехсторонняя структура образует интерес к музыке. Ни один из компонентов, взятый в отдельности, не создает интереса. В то же время, они относительно самостоятельны и позволяют рассматривать каждую единицу обособленно. Все стороны музыкального интереса взаимосвязаны и взаимообусловлены, сохраняя целостность процесса. “Сознание, чувство и воля представляют процессуальное триединство, которое выражается потенциально к каждому объекту и проявляется в различных отношениях, в интересах, в той или иной эмоциональной оценке, в той или иной степени активности”¹².

Мы разделяем позицию ученых, раскрывающих музыкальный интерес с интеллектуальной, эмоциональной и волевой сторон. Эмоциональный компонент определяет степень привлекательности музыкального произведения для субъекта, предполагает переживание ценности предмета отражения. Интеллектуальный компонент отражает не только уровень овладения некоторым объёмом знаний, но и степень духовно-практического освоения музыки как искусства, умение понять семантику музыкальной речи, музыкальную форму. Развитие интереса опосредовано развитием музыкального мышления. Волевой компонент

¹¹ А. Г. Здравомыслов, *Проблема интереса в социологической теории*, “Издательство Ленинградского университета”, Ленинград 1964.

¹² В. Н. Мясищев, *Психология отношений*, Институт практической психологии, НПО МОДЭК, Москва–Воронеж 1995.

предполагает осознанную деятельность по овладению предметом интереса. Рассмотрим структуру интереса к музыке у ребенка старшего дошкольного возраста.

Структура интереса к музыке старшего дошкольника схожа с аналогичной структурой взрослого человека. Тем не менее, она имеет отличительные черты, обусловленные несформированностью музыкально-эстетического сознания и особенностями протекания психических процессов. Особую значимость для дошкольника приобретает эмоциональный компонент. Эстетическое чувство является базисом для формирования таких качеств личности, которые органично соединяют в себе чувственное и рациональное.

Эмоции представляют собой наиболее обобщенное отношение человека к явлениям окружающей действительности, другим людям, самому себе. Эмоциональное отношение, эмоциональный отклик функционируют, как динамичная система, реагирующая на постоянные изменения внешней среды. Они развиваются в течение всей жизни человека и характеризуются полярностью, образующей противоречивое единство. Эмоциональная реакция носит комплексный характер. Для возникновения и поддержания интереса важно наличие положительных эмоций. Психологи подчеркивают действенную связь между эмоциями человека и его деятельностью. Разнообразные эмоции и чувства возникают в деятельности и оказывают сильное влияние на её протекание. Они могут, как повышать эффективность деятельности, так и дезорганизовывать её. Эмоции выполняют функцию внутренних сигналов. Сами по себе они не являются мотивами, но выполняют важную функцию в мотивации деятельности. Ход и результаты деятельности вызывают те или иные чувства, которые сообщают деятельности новые импульсы. В непосредственно-чувственной форме эмоции отражают отношения между мотивами и успешностью реализации соответствующей деятельности. Таким образом, выступая в форме переживания, эмоции отражают смысл и значимость объектов и деятельности для человека.

Эмоции могут выступать особой формой познания действительности — эмоциональной, при которой действительность отражается в сознании субъекта в виде эмоциональных образов. В них отражаются предметы и явления, а также внутреннее состояние человека, вызванное значением для него этих предметов или явлений. Таким образом, окру-

жающая действительность воспринимается с позиции заинтересованной личности. Познавательные функции эмоции начинают выполнять очень рано, в дошкольном детстве. Эмоциональное познание генетически опережает интеллектуальное. Первичное появление эмоций связано с удовлетворением органических потребностей. В ходе освоения предметной деятельности, эмоции соотносятся с объектами и явлениями, которые вызывают эмоциональное отношение. Человеческие эмоции, как и познавательные процессы, представляют собой единство эмоционального и интеллектуального. В дошкольном возрасте это единство функционирует как “эмоционально-гностические комплексы”, которые регулируют деятельность ребенка¹³. Роль эмоций в познании музыки исключительно велика. Музыка предоставляет неисчерпаемые возможности для познания внутреннего мира человека. Исторически сложившиеся обобщенные интонации-знаки выражают бесчисленное множество человеческих чувств и переживаний. Специфику музыкального искусства определяет эмоциональная окрашенность музыкальных образов. Б. Теплов подчеркивает, что музыку мы познаем через эмоцию¹⁴.

Соприкасаясь с музыкальным искусством, ребенок не остаётся равнодушным. Он сопереживает музыкальному образу, выражает свое отношение к тому, что слышит. Именно эти переживания отношения к предмету или деятельности образуют сферу эмоций и чувств. Психологи рассматривают эмоции как средство воспитания различных личностных качеств и форм поведения, как стимулирующие или сдерживающие реакции ребенка факторы. Л. Выготский полагал, что эмоции нужно воспитывать, включая их в “общую сеть поведения”¹⁵. Эмоциональные проявления дошкольника выявляют его интересы. “По тому, как он выражает свои чувства, можно судить и о силе его побуждений и интересов, а также об их субъективном значении для него”, — писал П. Якобсон¹⁶.

У маленького ребенка эмоциональные переживания перекрывают рациональное начало, в его жизни эмоции имеют особое значение, ре-

¹³ А. В. Запорожец, *Развитие эмоциональной регуляции действий у ребёнка*, [сб:] *Избранные психологические труды, т. 1. Психическое развитие ребенка*, Педагогика, Москва 1986, с. 259.

¹⁴ Б. М. Теплов, *Психология музыкальных способностей*, Наука, Москва, 2003.

¹⁵ Л. С. Выготский, *Воспитание эмоционального поведения* [сб:] *Педагогическая психология*, ред. В. В. Давыдов, Педагогика-Пресс, Москва 1996.

¹⁶ П. М. Якобсон, *Эмоциональная жизнь школьника (психологический очерк)*, Просвещение, Москва 1966, с. 13.

гулируя деятельность. Анализируя вопросы формирования личности ребенка-дошкольника, А. Леонтьев констатировал: “Поведение ребенка больше регулируется эмоциями, чем рассуждениями”, а “чувства превращаются в мотив поведения, в побуждение к действию”¹⁷. П. Якобсон определил, что появление эмоций у младенцев связано с непроизвольным подражанием, которое называют эмоциональным заражением. Подражание в модифицированном виде сохраняется и в последующих возрастах. Благодаря эмоциональному заражению возникают эмоциональные отклики на чувства другого человека, что влечет за собой переживания. Ученый доказал, что эмоциональное состояние дошкольника зачастую вызывается оценочным суждением взрослого. Вызванный в процессе восприятия музыки непосредственный эмоциональный отклик выражается в мимике, движениях. В то же время, ребенок соотносит свои эмоции с внешне выражаемыми эмоциями взрослого. Взаимодействие с педагогом по поводу прослушанной музыки позволяет ребенку осознать свои чувства и способствует проявлению оценок¹⁸.

Эмоциональный компонент интереса развивается на основе эмоциональной отзывчивости ребенка на музыку. Эмоциональная отзывчивость составляет основное психологическое содержание музыкальности. Она проявляется в легкости, с которой выразительное содержание музыкального произведения вызывает соответствующие переживания.

Характеризуя эмоциональный компонент музыкального интереса личности, Е. Бурлина замечает, что показателем соответствия содержания музыкального произведения проявлениям общей направленности личности слушателя является степень эмоциональной вовлеченности субъекта. Последняя придает интересу избирательность. Она имеет различную глубину, зависящую от социально-психологических качеств личности. Поверхностная вовлеченность связана с внешними предпосылками (авторитетным мнением других людей, нормами, ценностями данного общества, модой). Этот уровень не устойчив, легко подвержен изменениям. Следующий более устойчивый уровень опирается на предшествующий опыт, подвергшийся систематизации и обобщению и возможность самоутверждения личности в общении с музыкальным про-

¹⁷ А. Н. Леонтьев, *Психологические вопросы формирования личности ребенка в дошкольном возрасте*, “Дошкольное воспитание” 1947, nr 9, с. 35.

¹⁸ П. М. Якобсон *Эмоциональная жизнь школьника (психологический очерк)*, Просвещение, Москва 1966.

изведением. Наиболее глубокий уровень эмоциональной вовлеченности предполагает соответствие программы произведения устойчивым чертам личности. Данный уровень характерен для прочного и стабильного интереса. Важным является то, что эмоциональная вовлеченность может быть высокой даже в случае не полной доступности (из-за недостаточности опыта слушателя) формы музыкального произведения, если духовное содержание соответствует направленности личности¹⁹.

Таким образом, эмоциональный компонент музыкального интереса выражает сложную палитру отношений дошкольника к музыкальным явлениям, побуждает к активности. Его формирование предусматривает развитие эмоциональной отзывчивости как центра музыкальности.

Вторым компонентом в структуре интереса к музыке является компонент интеллектуальный. Наличие рационального начала обеспечивает более полное и глубокое восприятие музыки, создаёт условия представленности сочинения сознанию субъекта, углубляющее интерес и делающее его осознанным.

Развитие интеллектуального компонента интереса к музыке предполагает формирование музыкального мышления старшего дошкольника. Оно формируется на основе приобретаемого в музыкальной деятельности опыта и знаний о музыке. Работа мышления заключается в осознании выразительности музыкального образа, различении музыкальных интонаций и их развития. В музыкальной деятельности принимают участие разные виды мышления, они переплетаются и взаимодействуют. Процессы музыкального мышления детерминированы логикой построения музыкальных произведений, фиксирующей многовековую практику функционирования музыкального искусства в законах и правилах. Эта логика усваивается с раннего детства в процессе общения с музыкой. Развитие интеллектуального компонента индивидуализировано. Его своеобразие зависит от особенностей личности каждого дошкольника, актуальных интересов, уровня развития музыкальных способностей, опыта (интонационного, эмоционального, опыта восприятия), степени сложности музыкального произведения, педагогических воздействий.

Исходным пунктом музыкального мышления являются эмоции. Б. Асафьев²⁰ видел путь познания музыки через интонацию. Он называл

¹⁹ Е. Я. Бурлина, *О понятии "музыкальный интерес"*, [сб:] *Музыка в социалистическом обществе*, ред. А.А. Фарбштейн, Музыка, Ленинград 1975.

²⁰ Б. В. Асафьев *Музыкальная форма как процесс*, Музыка, Ленинград 1971.

музыку искусством интонируемого смысла, а интонирование — проявлением человеческой мысли в музыке. В музыке смысловое начало всегда имеет эмоциональный подтекст, а эмоции всегда осмыслены.

Противоречивость любых обоснований в пользу эмоционального или интеллектуального компонентов интереса к музыке проистекает из тесной, практически неразрывной связи этих сторон в феномене музыкального интереса. Познание предмета и эмоциональное отношение к нему — это разные стороны единого процесса освоения музыкального и культурного опыта человечества — опыта фактов и отношений. Неоднозначность в признании авторитета эмоциональной или интеллектуальной составляющей интереса вызывает к жизни научные споры о значимости каждой из них. Одни ученые отстаивают позицию о решающей роли интеллекта. Они полагают, что познавательный аспект является основой интереса, мотивом познавательной деятельности, а эмоциональные процессы существуют только внутри познавательных. Другие исследователи, изучая природу музыкального интереса, признают ведущую роль эмоций, справедливо подчеркивая особое значение эмоционального компонента для всех эстетических интересов. Если отсутствует эмоциональный отклик, обширные знания о музыке или познавательная направленность не создадут музыкального интереса. Познавательный компонент интереса к музыке носит подчиненный характер, так как музыкальное познание опосредовано человеческим чувством личной сопричастности к искусству. Третья группа ученых отстаивает позицию гармоничного сочетания эмоционального и рационального начал, обеспечивающих существование и развитие музыкального интереса. Рассматривая вопросы эстетического воспитания, они предостерегают от одностороннего развития только эмоционально-чувственной или интеллектуальной сторон личности. Подчеркивается, что эстетическое чувство, возникшее под влиянием произведений искусства, обязательно приведет к логической оценке в форме эстетического суждения.

Для нас важно положение о регулирующей роли эмоционального компонента в музыкальных интересах детей старшего дошкольного возраста. Для ребенка эмоциональный фактор более весом в силу небольшого жизненного опыта, ограниченного кругозора и находящегося в начальной стадии развития мышления. Повышенная роль эмоционального компонента является особенностью интереса к музыке

старшего дошкольника. Музыка может заинтересовать ребенка, если найдёт эмоциональный отклик, заставит переживать, если она доступна его небогатому опыту и обнаруживает некоторый личностный смысл.

Интересы человека непосредственно связаны с его волей, являются стимулом для неё, побуждают действовать в необходимом для реализации интереса направлении. Характер волевого компонента интереса определяется соотношением эмоционального и интеллектуального слоёв. Всякое волевое действие избирательно и опосредовано сознанием. Каждый человек руководствуется сознательно поставленной целью и преодолевает внешние или внутренние препятствия на пути её достижения. Этим волевые действия отличаются от произвольных реакций. Волевая деятельность детерминирована актуальными интересами и потребностями. Чем более значимы для человека цели, тем упорнее будет стремление её достижения и тем более напряженной будет его воля. Значимость цели всегда связана с системой личностных смыслов и отношений.

Способы реализации волевого компонента у взрослого и ребенка-дошкольника принципиально различны. Сформированной личности доступны любые (или почти любые) пути удовлетворения интереса. В дошкольном возрасте целенаправленное поведение только начинает формироваться. Лишь в старшем дошкольном возрасте ребенок становится способным к сравнительно длительным волевым усилиям. Дошкольник начинает управлять своим восприятием, памятью, мышлением, вниманием, возрастает осознанность поведения. В деятельности старшего дошкольника возможен осознанный выбор, основанный на соподчинении мотивов, когда ребенок действует в силу более важного, значимого, а не более сильного и привлекательного. Становится возможным проявлять самообладание, сдерживать сиюминутные желания и чувства.

Полагаем, что в музыкальной деятельности (особенно при восприятии музыки) проявление усилий снижает положительный эмоциональный настрой, без которого невозможна поглощенность, захваченность музыкой, и, следовательно, уменьшает интерес к ней. Решение проблемы мы видим в том, что трудиться при восприятии музыки необходимо, но незаметно для ребенка, что достигается правильным применением специально подобранных методов и приёмов. Действие волевого компо-

нента в музыкальном интересе старшего дошкольника минимально. Волевой компонент подчиняется эмоциональной увлеченности музыкой. В связи с вышеуказанным, считаем возможным не включать волевой компонент в структуру музыкального интереса старшего дошкольника. Подчеркнем, что двухкомпонентная структура интереса характеризует именно интерес к музыке, имеющий место в старшем дошкольном возрасте. В дальнейшем, в старшем возрасте, при наличии произвольности всех психических процессов, роль волевого компонента будет увеличиваться и его наличие в указанной структуре будет обязательным.

Изучение проблемы развития интереса к музыке показало существование различных подходов к её решению. В различных областях науки отчётливо прослеживается тенденция рассматривать интерес как единство объективного и субъективного, эмоционального и рационального, познания и отношения. Интерес к музыке является развивающимся социально-психологическим качеством личности ребенка-дошкольника, основной движущей силой его культурного развития. Задачи формирования основ музыкальной культуры решаются через развитие интереса. Музыкальный интерес старшего дошкольника имеет двухстороннюю структуру, включающую обуславливающие друг друга эмоциональный и интеллектуальный компоненты. Развитие интереса к музыке связано с динамикой изменения характера его структурных компонентов.

Каким путем развить у детей интерес к музыкальному искусству? Музыкальное воспитание широко использует игру, в том числе дидактическую, для решения образовательных задач. Это вполне естественно. Игра является важнейшим источником развития качеств личности ребёнка. Применение игровых методов и приемов соответствует психологическим особенностям детей дошкольного возраста. Игровая ситуация создает психологическую установку, настраивает психику ребенка на выполнение музыкальной деятельности. Включение игры в занятия искусством обосновано генетическим родством этих видов деятельности. Искусство и игру связывают свобода творчества, эмоциональная насыщенность, условность действий, ситуаций, языка.

Музыкальная игра является формой усвоения социального опыта. Она предполагает обязательное вовлечение индивидуального и, прежде всего, эмоционального опыта личности ребенка. Названному виду игры присуща процессуальность как творческая составляющая. Процессуаль-

ность придает игре постоянную новизну, неожиданность и, следовательно, привлекательность для ребенка. Специфика музыкальной игры — в тематическом построении, передающем непрерывные импульсы эмоциональной и познавательной активности детей и поддерживающем интерес к музыке.

В условиях музыкальной игры решение дидактических задач не требует волевых усилий. Ценность игры заключается в создании непринужденной атмосферы освоения духовных ценностей музыкального искусства. Игровой сюжет может выстраиваться как сказка или путешествие. Воображаемым полем может служить музыкальное или литературное произведение, сюжет, придуманный детьми. В музыкальной игре дошкольник переживает игровую ситуацию, анализирует, выстраивает свое отношение к происходящему, опираясь на свой чувственный опыт. На занятии в форме игры дети, являясь действующими лицами, исполняют одновременно роли слушателей и активных исполнителей музыки.

Особое место занимают игры, использующие ассоциативные связи музыки с другими видами искусства. Тенденция к сближению различных видов искусств является одной из черт современной художественной культуры. Межчувственные ассоциации при восприятии произведений искусства, считаются одним из условий постижения художественного образа.

Основой межчувственных ассоциаций выступает синестезия. Синестезия может проявляться на этапе дошкольного детства и влиять на ход эстетического развития. Целенаправленное использование живописи, музыки и литературы в воспитательно-образовательном процессе комплексно воздействует на мысли, чувства, представления ребенка. Именно эти виды искусства стимулируют художественное творчество подрастающей личности и формируют понятия о красоте. Причем синтез искусств должен представлять собой не механическое их соединение, а соединение в интересах усиления образной выразительности, взаимообогащения, взаимодополнения различных искусств. Соединение искусств может осуществляться на основе одного художественного замысла и создавать условия для открытия нового в художественных произведениях, стимулировать возникновение ярких эмоций, творческого воображения и мышления. Разные виды искусства должны использоваться как стимул возникновения полиассоциативных связей.

Приведем пример игры “*Нарисованный звук*” для детей 5 лет.

Правила игры. Подобрать графическое изображение, соответствующее звучанию музыкального инструмента.

Игровые действия. Выбор карточки.

Ход игры. На музыкальных занятиях дети знакомятся с историей создания и звучанием разных музыкальных инструментов. Данная игра обобщает знания детей, способствует лучшему запоминанию особенностей звучания музыкальных инструментов симфонического оркестра.

Дети внимательно рассматривают графические изображения, сравнивают их между собой. После этого педагог объясняет правила игры: после прослушивания музыки надо подобрать к звуку каждого музыкального инструмента картинку. Когда картинка подобрана, музыкальный руководитель предлагает объяснить свой выбор и охарактеризовать музыкальный инструмент. Например, звук скрипки можно схематично изобразить в виде волнистой линии, арфы — в виде расходящихся кругами волн, флейты — в виде искрящихся звездочек, барабана — в виде равномерно расположенных больших кругов (или квадратов), звук трубы — в виде фигуры с множеством острых углов и так далее.

Эта игра решает задачи развития одновременно эмоционального и познавательного компонентов интереса. Графическое изображение возникает под воздействием эмоциональной реакции на звук музыкального инструмента. Одновременно дети выучивают название инструментов симфонического оркестра.

Игра “Бабочки”

Правила игры. К каждой музыкальной пьесе подобрать по сходству только одну ткань; отмечать признаки сходства.

Игровые действия. Выбор “нарядов” бабочкам.

Ход игры. После прослушивания музыки Р. Шумана “Бабочки” (№. 1–5) педагог говорит, что сегодня бабочки собрались на карнавал. Педагог: “Каждая бабочка долго подбирала себе платье. Ведь платье должно не только быть красивым, подходить цвету глаз, хорошо сидеть на фигуре. Оно должно соответствовать настроению, характеру каждой бабочки. Бабочки крутились перед зеркалом, но никак не могли выбрать себе подходящее платье. Давайте поможем бабочкам нарядиться на карнавал”. Педагог показывает планшет с бабочками, изготовленными из тканей разной фактуры (шелка, бархата, органзы, парчи, гипюра), просил

рассмотреть внимательно каждый наряд и подобрать для каждой музыкальной бабочки бальное платье. По окончании игры ребята придумывают танцы бабочек.

Изучение интереса к музыке у старших дошкольников позволило определить его структуру, которую образуют два компонента: эмоциональный и интеллектуальный. Установлено, что эмоциональный компонент в музыкальных интересах дошкольников является ведущим и при определенных педагогических условиях стимулирует развитие интеллектуального компонента.

Эффективным средством воспитания интереса к музыке являются игры, содержание которых предполагает использование синестезии. Они влияют на глубину эмоциональных переживаний, способствуют повышению умственной активности и осознанности восприятия музыки, стимулируют возникновение ценностного отношения.

В будущем возможно изучение взаимосвязи интереса к музыке с проявлениями эстетического вкуса.

Abstract: The article deals the educational problems of the interest in music in early childhood. The structure of children's interest includes the emotional and intellectual components. Emotional component in early childhood is a leader. Interest in music is part of the musical and aesthetic consciousness, influences on music lessons and aesthetic development. The game is the best method of interest's development. The greatest effect is achieved in games based on synesthesia.

Keywords: early childhood, interest in music, the structure of interest, musical and aesthetic consciousness, music lessons, music game

Литература

- Асафьев Б. В., *Музыкальная форма как процесс*, Музыка, Ленинград 1971.
- Бурлина Е. Я., *О понятии “музыкальный интерес”*, [сб:] *Музыка в социалистическом обществе*, ред. А.А. Фарбштейн, Музыка, Ленинград 1975.
- Ветлугина Н. А., *Вопросы теории эстетического воспитания*, [сб:] *Система эстетического воспитания в детском саду*, ред. Н. Ветлугина, АПН РСФСР, Москва 1962.
- Выготский Л. С., *Воспитание эмоционального поведения* [сб:] *Педагогическая психология*, ред. В. В. Давыдов, Педагогика-Пресс, Москва 1996.
- Запорожец А. В., *Развитие эмоциональной регуляции действий у ребёнка*, [сб:] *Избранные психологические труды, т. 1. Психическое развитие ребенка*, Педагогика, Москва 1986.
- Здравомыслов А. Г., *Проблема интереса в социологической теории*, Издательство Ленинградского университета, Ленинград 1964.
- Кабалевский Д. Б., *Как рассказывать детям о музыке?* Просвещение, Москва 1989.
- Каган М. С., *Эстетика как философская наука*, Петрополис, Санкт-Петербург 1997.
- Леонтьев А. Н., *Психологические вопросы формирования личности ребенка в дошкольном возрасте*, “Дошкольное воспитание” 1947, nr 9.
- Леонтьев А. Н., *Деятельность. Сознание. Личность*, Смысл, Москва 2005.
- Мясищев В. Н., *Психология отношений*, Институт практической психологии, НПО МОДЭК, Москва, Воронеж 1995.
- Печко Л. П., *Эстетическая культура личности и ее развитие*, [сб:] *Приобщение личности к эстетической культуре в педагогическом процессе*, ред. Л. П. Печко, АПН СССР, Москва 1991.
- Радынова О. П., *Музыкальное развитие детей*, Ч. 1, Владос, Москва 1997.
- Радынова О. П., *Теория и методика музыкального воспитания детей дошкольного возраста*, “Феникс+”, Дубна 2014.
- Рубинштейн С. Л., *Основы общей психологии*, т. II., Педагогика, Москва 1989.
- Теплов Б. М., *Психология музыкальных способностей*, Наука, Москва 2003.
- Шацкая В. Н., *Музыкально-эстетическое воспитание детей и юношества*, Педагогика, Москва 1975.
- Якобсон П. М., *Эмоциональная жизнь школьника (психологический очерк)*, Просвещение, Москва 1966.