

W

5
ТРАВЕНЬ
1970



**ДОШКІЛЬНЕ
ВИХОВАННЯ**

З М І С Т

	Стор.
25 років великої Перемоги	1
Про нову «Програму виховання в дитячому садку»	
<i>Т. В. Введенська</i> — Зміст і структура нової програми	5
Теорія і методика дошкільного виховання	
<i>Р. П. Жуковська</i> — Дітям — ленінську любов до книги	10
<i>О. К. Грибанова</i> — Н. К. Крупська про сенсорне виховання	12
<i>І. С. Дьоміна</i> — Взаємини дітей старшого й молодшого дошкільного віку	14
Відмінники дошкільної справи	
<i>О. Цикалова</i> — Вони з міста-героя Севастополя	20
З досвіду	
<i>Р. І. Радченко</i> — Виховання почуття радянського патріотизму у старших дошкільнят	22
<i>М. І. Богомоллова</i> — Дітям про життя народів нашої країни	25
<i>Г. О. Кондратенко</i> — Виховання позитивних взаємин молодших дошкільнят	29
<i>Н. В. Заврагіна</i> — Спільно з батьками	30
Семінар музичного керівника	
<i>Р. Т. Зінч</i> — Формування емоційної чутливості дитини до музики	33
<i>А. М. Зиміна</i> — Навчання дітей сюжетної музичної гри	37
Сторінка для дітей	
<i>Грицько Бойко</i> — День Перемоги	40
Салют Перемоги (сл. <i>В. Болдиревої</i> , муз. <i>В. Костенка</i>)	40
Пісня про День Перемоги (сл. <i>В. Ліманова</i> , муз. <i>І. Кишка</i>)	42
Для колгоспних дошкільних закладів	
<i>Е. С. Вільчковський</i> — Методика ранкової гімнастики	44

Редакційна колегія:

Л. В. Артемова, Т. В. Введенська, М. Д. Ільченко, В. К. Котирло, Н. Ю. Переверзева, М. А. Познанська, Г. І. Сушан (головний редактор), Т. Д. Томашівська, К. І. Халімонова, З. М. Хорошко, Н. Ф. Яришева, П. П. Яценко.

Техредактор *О. О. Чала*

Коректор *Г. Б. Глуховська*

Адреса редакції: Київ-53, вул. Юрія Коцюбинського, 5. Тел. 79-80-71, дод. 3-12.

БФ 07594. Здано до набору 3. IV. 1970 р., підписано до друку 21. IV. 1970 р. Формат паперу 70×108¹/₁₆. друк. арк. 3, умовн. друк. арк. 4,2, обл.-вид. арк. 5,2, тираж 78 650, зам. 431.

Комбінат друку видавництва «Радянська Україна», Київ, вул. Анрі Барбюса, 51/2.

Ежемесячный методический журнал Министерства просвещения УССР «Дошкольное воспитание» (на украинском языке).

Адрес редакции: Киев-53, ул. Ю. Коцюбинского, 5. Усл. печ. листов 4,2, тираж 78 650, Заказ 431, цена 20 коп.

Комбінат печати издательства «Радянська Україна», Киев, ул. Анри Барбюса, 51/2.

велику роль у пізнанні властивостей предметів відіграє руховий аналізатор: «Діти ще розвивають у собі чуття дотику, їм треба все помацати. Їм треба давати предмети тверді, м'які, гладенькі, шорсткі, вчити їх розрізняти предмети на дотик, відрізняти форму на дотик, витягаючи з торбинки ту чи іншу річ» («Про іграшки для дошкільнят»).

Ідеї Н. К. Крупської про сенсорний розвиток і виховання дитини є основою розвитку теорії сенсорного виховання в радянській дошкільній педагогіці. Дослідженнями радянських педагогів і психологів встановлено, що сенсорні здібності інтенсивно розвиваються, формуються в ранньому й дошкільному дитинстві, коли закладаються основи подальшого психічного розвитку дитини.

Ранній і дошкільний вік є оптимальним періодом у розвитку сенсорної культури. Тому сенсорне виховання є важливою ланкою систе-

ми радянського дошкільного виховання. Особливо великого значення ця проблема набуває тепер, коли єдина система дошкільного виховання охопила дітей раннього і дошкільного віку. У дітей цього віку сенсорні процеси відіграють провідну роль, і формування відчуттів та сприймань складає головний зміст розумового виховання.

Важливість і значення сенсорного виховання в ранньому й дошкільному віці визначаються також питаннями підготовки дітей до школи. Перебудова шкільного навчання у бік інтенсифікації навчального процесу, введення нових програм пов'язані з підвищенням вимог до рівня розумового розвитку дітей, які вступають до школи. А щоб добре підготувати дитину до шкільного навчання, до майбутньої суспільно корисної праці, потрібно розвивати її сенсорні здібності, тобто здатність правильно сприймати предмети та явища об'єктивного світу.

І. С. ДЬОМІНА,

*завідуюча методичним кабінетом
дошкільного виховання Південно-
Західної залізниці*

Взаємини дітей старшого й молодшого дошкільного віку

За влучним висловом Є. І. Тихеевої «діти — великі майстри наслідування». Радянська педагогіка та психологія розглядає наслідувальність як одну з особливостей дітей дошкільного віку, а наслідування — як форму пізнання дітьми навколишньої дійсності.

Зразком до наслідування можуть стати дітям усі дорослі, але найбільш охоче вони наслідують однолітків і старших товаришів, бо знаходять там схожість віку та становища в товаристві, спільність інтересів.

Цю особливість дитячого наслідування давно помітили представники прогресивної зарубіжної та вітчизняної педагогіки й оцінили як важливий фактор морального виховання дітей. При цьому, з одного боку,

вони підкреслювали роль прикладу старших товаришів, братів та сестер у формуванні особистості малят, а з іншого — необхідність виховання доброзичливого, турботливого ставлення старших до менших.

Багато радянських педагогів і психологів своїми дослідженнями не лише підтвердили важливість спілкування дітей різного віку, але й науково обґрунтували це явище, довели, що дошкільний вік найбільш сприятливий для організації спільної діяльності дітей. Прищеплені в цьому віці емоційні якості виявляються дуже міцними й активно впливають на весь процес формування особистості людини.

У своїй педагогічній практиці, педагогічних і літературних творах А. С. Макаренка прямо поставив пи-

тання про «наступність поколінь у колективі». Він вважав спілкування дітей різного віку необхідною умовою формування колективу: «Дружба старших і менших створює чудові взаємини в колективі, надає їм такої краси, яка буває тільки в сім'ї, краси взаємин старших і молодших братів», підкреслював необхідність виховання таких стосунків саме в дошкільному віці.

Англійський психолог Анрі Валлон пише: «У вікові від 3 до 6 років прихильність до людей вкрай необхідна для розвитку особистості дитини. Якщо її позбавити цієї прихильності, вона може стати жертвою страхів і тривожних переживань або в неї настане психічна атрофія, слід від якої зберігається протягом усього життя й відбивається на смаках і волі». Це знайшло підтвердження й у працях радянських учених.

Таким чином, створення в дитячому закладі атмосфери тепла й доброзичливості є необхідною умовою успішного розв'язання всіх завдань комуністичного виховання дітей дошкільного віку. В той же час не дивина, що заклопотані доглядом за дітьми працівники дошкільних закладів не можуть приділити достатню увагу безпосередньому спілкуванню з кожною дитиною, перенести в дитячий садок характер дружніх сімейних взаємин. Педагогічно ж організоване спілкування дітей різного віку створює сприятливі умови для розвитку моральної свідомості, моральних звичок, які теж формуються в дошкільному віці і є «ключем» до характеру людини.

Як відомо, найбільш точним показником морального обличчя людини є її ставлення до слабших і молодших. Діти 6—7 років здатні усвідомити своє становище старших у дитячому садку, можуть пояснити деякі дії та вчинки маленьких, піти їм на поступки, зрозуміти необхідність тих чи інших дій на користь менших і, що особливо важливо, можуть уже одержувати велике емоційне, моральне й інтелектуальне задоволення від спілкування з молодшими товаришами.

Свідомість того, що вони є прикладом для малят, що ті наслідують їх, стає високою оцінкою їхньої поведінки, і старші дошкільнята намагаються виправдати цю оцінку.

Головна увага досліджень В. Г. Нечаєвої, Т. О. Маркової, Л. А. Пен'євської була спрямована на вивчення педагогічної цінності спілкування для дітей раннього віку. В процесі ж самої роботи яскраво виявився вплив спілкування й на формування особистості дітей старшого дошкільного віку.

Педагогічним сенсом спілкування дітей вважається те, що в процесі спілкування створюються умови для більш активного використання з виховною метою схильності малят до наслідування і для більш раннього усвідомлення ними необхідності добре поводитися, а також для формування перших суспільних спрямувань у старших дошкільнят.

У якій би діяльності не відбувалося спілкування, яку б мету воно не ставило, всі дослідники вважають, що при керівній ролі вихователя центральною ланкою в процесі спілкування залишається старша дитина. Це й зрозуміло. Адже малюк дивиться на старшого, як на зразок, як на свій ідеал, намагається наслідувати його, заздрить його вмінням, знанням і спритності.

Від старших дітей значною мірою залежить, що і як наслідуватимуть менші, їм дається право похвалити, пояснити, показати, зацікавити або стримати, заспокоїти малого. І не можна розв'язувати завдання морального виховання, відгороджуючи малят від зустрічей з «невихованими» старшими дітьми. Потрібно планомірно впливати на таких дітей.

Ми поставили собі завдання вивчити шляхи й засоби цього впливу. Але насамперед потрібно було вивчити характер взаємин старших і менших дошкільнят як у дитячому садку, так і в сім'ї. За спеціальною анкетною ми опитали понад 500 батьків і вихованців старших та підготовчих груп. Було виявлено, що більше половини дітей взагалі не мають братів і сестер. Молодших — не має понад 80 проц. дітей. Вони



або зовсім не спілкуються з малими дітьми, або зустрічаються з ними лише час від часу — на дворі, в гостях тощо. Люблять гратися з маленькими лише 43 проц. дітей, а більшість, особливо хлопчики, тягнеться до старших.

Оскільки в дошкільних закладах групи комплектуються за віковим принципом, старші діти теж позбавлені спілкування з молодшими. Вихователі здебільшого не приділяють належної уваги організації та керівництву спільною діяльністю дітей і не вміють використовувати її велику виховну цінність. Так, у дитячих садках спілкування часто замінюється працею старших вихованців на користь менших і має утилітарний характер. У плані вихователя, скажімо, записується: «Допомогти В. І. одягати малят на прогулянку». Але жодних виховних завдань при цьому не передбачається. Іноді малятам «дарують» зовсім непотрібні речі, якими й старші не користуються. Наприклад, після заняття з конструювання паперових столиків вихователька записала: «Віднести їх (столики) в подарунок малятам».

У дитячих садках зовсім не про-

водяться заняття, де б старші діти могли познайомитися з меншими, з їхньою групою кімнатою, майданчиком, умовами життя. Мається, певне, на увазі, що вони самі нещодавно були малими й усе пам'ятають. Однак це не так. Відірваність старших дошкільнят від життя малят призводить до того, що вони мало знають про менших за себе, їхнє життя в дитячому садку і вдома, не усвідомлюють свою роль у спілкуванні з ними: не знають, що вони вчать малят, що ті їх наслідують.

Ось типова розповідь старшого дошкільника про те, як добре доглядав меншого братика хлопчик Вітя: «Вони трошки погуляли й поїли. Старший дав йому іграшки, і він знову захотів їсти. Вітя його нагодував». У переважній більшості таких розповідей лише називається дія: турбувався, бачив, грався, вони гуляли, годував тощо. Розкрити ж зміст цих дій дітям важко навіть тоді, коли даються додаткові запитання.

Дуже відрізняються розповіді тих небагатьох дітей, які мають маленьких братиків і сестричок. Шестиріч-



на Таня розповіла так: «Вітя уважно ставився до братика. Він напоїв його теплим молочком, щоб горло не боліло, дав каші і сказав, щоб він їв сам. А коли вкладав спати, підгорнув ковдрочку. І казки розповідав. Мама була задоволена дітьми». У цій розповіді не лише названі дії, але вони обгрунтовані й оцінені, добре проглядає турботливе, тепле ставлення старшого до малого.

І хоч таких розповідей мало, вони все ж підтверджують думку, що старшим дошкільнятам доступні не лише знання про малят, але й цілком усвідомлені чуйність, турбота і ласка.

Всім нам знайома така картина: на прогулянку виходять меншенькі, а старші обганяють їх, поспішно шмигають у двері або ж нетерпляче притупують позаду. Вихователі тоді роблять зауваження: «Як тобі не соромно штовхати маленьких», стримують їх: «Зачекай, не біжи» і т. д. Виявляється, цього не досить. Старші просто не знають, як треба поводитися в таких випадках. Вони відповідають: «А я до стіни притиснусь, пройду тихенько», «Я їм скажу: зачекайте, а сам швиденько

пробіжу», «Я буду за ними йти» та ін.

Іноді старші діти не мають тих трудових та ігрових навичок, які потрібні для виконання керівної ролі (а саме її вони й виконують) у спільній з малятами діяльності. Наведемо приклад. Сашко, жвавий, непосидючий хлопчик, натягує маленькій дівчинці панчішку. Панчішка перекутилася й не натягується на ногу. Сашко сердиться, тягне якомога сильніше і робить Валі боляче. Дівчинка схоплюється й відбігає. А Сашко скаржиться: «Вона не хоче вдягатися». Таке ж нерозуміння дій молодших часто спостерігається й під час ігор.

Хоч як би мало знали діти про маленьких і догляд за ними, однак ці знання набагато переважають їхню готовність виявити турботу, чуйність. Всі вони розуміють, що треба заспокоїти малого, коли той плаче, віддати іграшку, якщо він просить, допомогти одягатися, коли той не може зробити цього сам,— а от у спеціально створених аналогічних ситуаціях далеко не кожен чинить як слід (35—50 проц., залежно від самої ситуації). Більше того, спосте-

реження показали, що й вихователі не завжди вимагають від дітей потрібних вчинків, не пропонують їм потурбуватися про менших.

Ми помітили, що усвідомлення старшими своєї провідної ролі є для них високою оцінкою їхньої діяльності. Дітям приємно бачити, що їх наслідують, що можна виявити свою самостійність, винахідливість, спритність. Але часто вони не знають про це і тоді тікають від менших, скаржаться: «А чого це він за мною хвостиком бігає?», «Він не дає мені нічого взяти — тільки я візьму, він забирає» і т. д.

Морально-етичні взаємини старших і менших зумовлені рядом обставин. Насамперед вони залежать від попереднього досвіду спілкування з малятами — був він позитивний чи негативний. Розглянемо кілька прикладів.

Юра любить свою дворічну сестричку. Він каже: «Я люблю гратися з маленькими. Я давав їм машини, солдатиків, а вони возили й розкидали. За ними весь час дивитися треба: вони ж нічого не розуміють, можуть і сірники схопити, і загубитися, і під машину потрапити. З ними гарно гратися». Цей хлопчик має великий позитивний досвід спілкування. Він легко контактує з маленькими, добре грається з ними, вміє забавити, поступитися їм, швидко вдягає, терпляче розмовляє з ними.

Сергійко теж має малого братика. Він розповідає про нього: «Вова хороший, але б'ється і кричить весь час. Я йому допомагаю, а він мене б'є. Я його сам не б'ю, бо він маленький, йому боляче. Гратися він не вміє, тільки кидає все». Хлопчик допомагає мамі доглядати маленького, має багато трудових навичок. У дитячому садку вихователі теж доручали йому допомагати меншим, вважали, що він любить їх. Але на запитання, чи хоче він піти в молодшу групу, Сергійко відповів: «Якщо треба, я піду». Одягаючи маленьку Олю, він дуже поспішав, вивів її на майданчик, а сам — чимдуж до своїх.

Якщо порівняти ці два приклади,

стане зрозуміло, що хоча хлопчики й мають великий досвід спілкування з маленькими, ставлення до них в обох різне. Юра по-справжньому любить малят, завжди охочий погратися з ними, допомогти і має задоволення від цього. А для Сергійка таке спілкування — лише вимушена необхідність. І хоч він виконував усе, що йому доручали, однак по-справжньому чуйного, доброзичливого ставлення до малят не виявляв. Очевидно, і працювати з цими хлопчиками треба по-різному.

В окрему групу ми виділили тих дітей, які майже або зовсім не мають досвіду спілкування з меншими (30 процентів). Так, Ліля ніколи не гралася з малими дітьми, навіть не знає, чи подобаються вони їй, чи хоче піти до них познайомитися, погратися. У молодшій групі вона мовчки склала башточку і лише потім простягнула її Наточці: «На, грайся».

Характер ставлення до малят залежить також від індивідуально-психічних особливостей старшої дитини і від того становища, яке вона посідає в колективі однолітків. Тягнуться до маленьких діти несміливі, невпевнені, яким не завжди вдається відстояти свої інтереси серед товаришів. І навпаки — рішучі, самовпевнені діти віддають перевагу товариству однолітків і навіть старших за себе. Особливо характерно це для хлопчиків.

Валя — тиха, дисциплінована, соромлива, хоч і здібна дівчинка. У своїй групі вона мало помітна. Але дуже любить маленького братика, і взагалі, їй подобається бувати у меншеньких, саме з ними вона почувується весело, бадьоро, впевнено. Зовсім інакше виходить із Сашком. Він найсильніший у групі, сміливий, жвавий, добре розвинений. Товариші люблять його, часто вибирають в іграх ватажком. Досвід спілкування з малими у нього невеликий, а бажання спілкуватися з ними немає зовсім. «А що я там робитиму?» — сміється він у відповідь на пропозицію піти в молодшу групу.

В умовах безпосередніх взаємин

і ті, й інші діти часто проявляють щодо малят егоїстичні риси. Ці риси різноманітні. Несміливі, соромливі діти прагнуть керувати малими, виконувати провідну роль. Рішучі, самовпевнені — намагаються схитрувати, одержати від малюка потрібну іграшку чи річ і вибрати собі нових, старших товаришів для гри та праці.

Оля любить командувати у групі, хоч це їй не завжди вдається — діти ображаються, не хочуть з нею гратися. Вона залюбки йде до малят, але й там командує: весь час пересаджує їх з місця на місце, дає іграшки й відразу ж забирає, пробує покарати, але знає, що цього не можна робити, і позирає на виховательку.

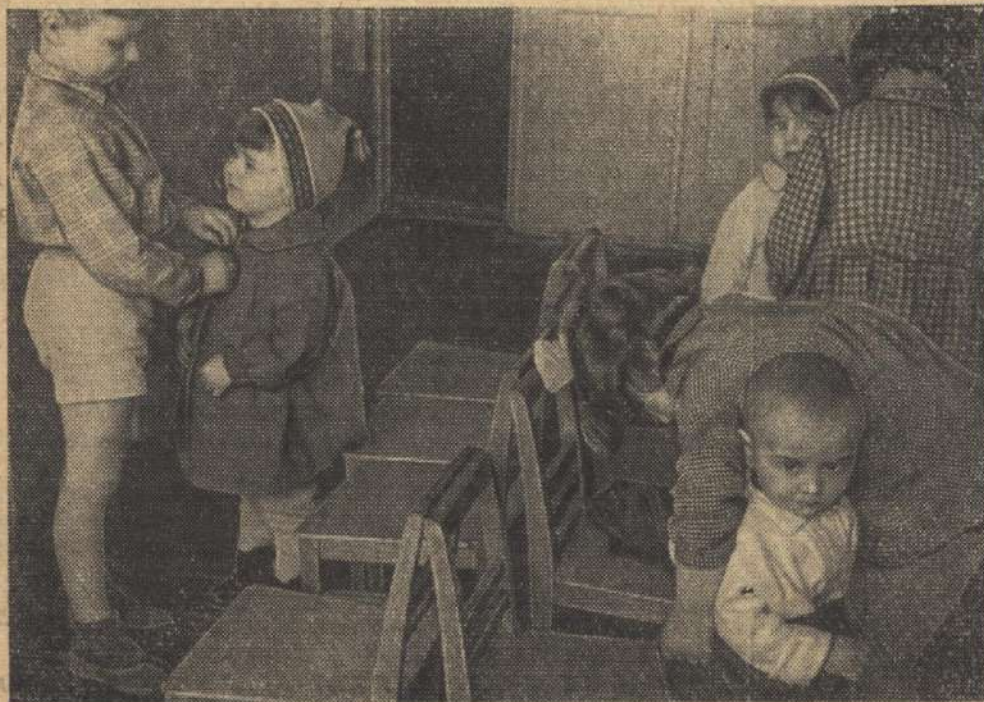
Гена поводить інакше — хитрує, всіма способами хоче одержати потрібну іграшку й залишити малих. Ось він захотів узяти машину, якою грається Вова. Звичайне прохання не допомогло. Гена відходить, начебто змирившись, але потім бере човник і знову підсідає до Вови. Розглядає човник, возить його. Садить туди пупса, а той падає. Гена сміється, показує Вові: «Ти штовхни — і пупсик випаде». Малий грається з човником, а Гена бере машину й іде в інший кут. Через кілька хвилин Вова згадує про машину й біжить скаржитися виховательці.

Гена швидко приносить іграшку: «На, я її просто так узяв, на хвилинку» і, невдоволений, відходить.

У деяких випадках старші ставляться до маленьких, як до ляльок, зовсім не визнаючи їхнє право на самостійні бажання й дії. Граючися з ними, ці діти можуть так захопитися, що дозволяють собі недозволене: боляче вколоти — «зробити укол», намочити волоссячко — «випрати», напоїти або нагодувати чимось. І цікаво, що дво-, три- і навіть чотирирічні діти з явним задоволенням і терпляче зносять такі маніпуляції. Вони теж входять у роль і навмисно починають картавити, рюмсати, проситися на ручки тощо.

Яскраво виявленого агресивного ставлення до маленьких не проявляють навіть найбільш забіякуваті. Це свідчить про те, що всі діти розуміють безпорадність малят, мають деяке уявлення про ставлення до них, враховують присутність дорослих. Треба зазначити, що в старшому дошкільному віці вже досить чітко виступає розрив між запасом знань про характер взаємин з меншими і готовністю проявити це ставлення на ділі.

Проведений аналіз доводить необхідність серйозної, цілеспрямованої роботи з дітьми 6—7 років по вихованню у них доброзичливого, чуйного ставлення до менших.



Р. Т. ЗІНИЧ,
кандидат педагогічних наук
(Київський педагогічний інститут
ім. О. М. Горького)

Формування емоційної чутливості дитини до музики

Рожна людина здатна так або інакше реагувати на музику, переживати її, а дехто навіть пробує відтворювати і створювати музику. Музикальність виявляється в ранньому дитинстві як одна із форм відображення оточуючої дитини дійсності. «Основна ознака музикальності — переживання музики як вираження певного змісту», — говорить Б. М. Теплов. Він же вказує на дві сторони музикальності: емоційну й слухову, які, взяті окремо, одна без іншої, не мають сенсу.

Можна говорити про поєднання у кожної індивідуальності слухових та емоційних даних, які в процесі навчання розвиваються. У кожній дитини своє ставлення до музики, яка сприймається, але ми ніколи не повинні забувати, що це ставлення формується дорослими і що саме вони повинні піклуватися про соціальну спрямованість виховання смаків, потреб і запитів дитини, майбутнього будівника комунізму.

Особливо велика роль виховання і навчання у розвитку усвідомленого сприймання музики. Чим більше музики чує дитина, тим багатший її емоційний досвід, тим вище музикальність, тим більше коло образів вона сприймає і тим більше музичних творів будуть їй доступні.

Розвиток емоційної чутливості до музики — одне з важливих завдань естетичного виховання дітей.

У процесі виховання природних задатків емоційної чутливості ми прагнемо розвивати у дітей загальну музикальність, вчимо їх не тільки розуміти, відчувати, переживати зміст музики, а й звертати увагу на її виражальні засоби.

Існує ряд праць, присвячених естетичному вихованню, де питання

про естетичні емоції опрацьовані досить докладно. Проте на практиці цьому, на жаль, приділяється ще недостатня увага.

Розвиток емоційної чутливості здійснюється у певній послідовності з врахуванням вікових особливостей дітей.

Перш за все у дошкільників розвивають загальну музикальність, вчать їх розуміти, відчувати й переживати зміст музики, добираючи для цього відповідні прийоми. Спочатку пропонують дітям пізнати й розрізнити музичні твори, контрастні за своїм характером; потім — виявити контраст і різницю в одному творі (наприклад, у пісні — заспів і приспів). Пізніше звертають їхню увагу на виражальні засоби музики, вчать визначати схоже й відмінне у звучанні окремих музичних фраз, мотивів та інтонацій. Для цього добирають відповідний репертуар як для слухання музики, так і для самостійного виконання вокальних творів.

У дитячих садках для розвитку емоційної чутливості дають музику для слухання як інструментальну, так і вокальну. У даній статті ми робимо акцент на слуханні і відтворенні музики вокальної.

Ознайомлюючи дітей з музичним твором, насамперед, треба дати прослухати його повністю, щоб вони мали змогу визначити загальний характер музики (весела, сумна, швидка, повільна і т. д.), її зміст (про зайчика, ведмедика тощо), висловити своє ставлення до неї (подобається, дуже подобається).

Наведемо приклад заняття з розвитку емоційної чутливості на музичні образи двох контрастних за характером пісень.

Заняття перше.

Завдання: визначити характер двох пісень: «Колискова» В. Рождественського і «Ой, весела дівчинка Олена» А. Філіпенка.

Музичний керівник виразно виконує обидві пісні, пропонує дітям уважно їх послухати і розповісти, про що тут співається. Діти зосереджено слухають. Після закінчення гри Ігор (сьомий рік життя) відповідає: «Спочатку ви грали колискову пісню, а потім веселу, про те, як Оленка і її подружки пішли у веселий таночок». Педагог запитує, чому пісня називається колисковою, і діти правильно визначають, що вона повільна, ласкава, тиха, під таку пісню спокійно засинає дитина. Говорячи ж про танцювальну, вони наголошують на тому, що ця пісня весела і співається вона голосно й жваво, під таку музику хочеться танцювати. Музичний керівник підтверджує це.

Отже, вихованці зразу визначили характер цих пісень, тому що у них уже є певний досвід і вони знайомі з колисковою і танцювальною музикою.

Обидві пісні викликали у дітей і контрастні за своїм характером емоції, відповідні їхнім музичним образам. «Колискову» вони слухали спокійно, стримано, пісня ж «Ой, весела дівчинка Олена» викликала у них усмішки, веселий настрій, пожвавлення.

Заняття друге.

Завдання: порівняти колискову пісню з танцювальною.

Для усвідомленішого й глибшого сприйняття цих пісень педагог спочатку виразно читає текст, а потім програє музику без словесного супроводу. Так, звертаючись до дітей, він говорить: «Зараз я вам прочитаю слова обох пісень, а потім зіграю тільки музику, а ви уважно прослухайте і скажіть, підходять слова до музики чи ні».

Прослухавши тексти й музику, діти визначають, що у танцювальній пісні слова і музика веселі, а в колисковій — сумні, повільні. І хоча діти ще не в змозі правильно висловитися про музику, але вони вже сві-

домо визначають відповідність слів музиці.

На запитання, чим колискова пісня відрізняється від танцювальної, дошкільнята відповіли, що колискова — повільна, тиха, під неї заколисують дитину, а танцювальна — весела, під неї можна танцювати.

Отже, діти уже не тільки відчувають, а й можуть свідомо звернути увагу на такі художні ознаки музичного твору, як єдність змісту і форми («слова підходять до музики»), розрізнити й такі засоби музичної виразності, як темп, динаміка, характер (швидка музика, повільна, весела, сумна і т. д.).

Щоб навчити дітей відчувати контрастні музичні образи в одному творі, запропонували знайому їм пісню «Дід Мороз» В. Вітліна. Наведемо запис двох занять.

Заняття перше.

Завдання: визначити загальний характер пісні.

На запитання музичного керівника, про що співається в пісні і яка вона, діти правильно відповідають, що в ній співається про Діда Мороза, який приніс дітям ялиночку з лісу, що пісня ласкава, хороша, як і Дід Мороз. Педагог підтверджує відповіді дітей, що Дід Мороз хороший і добрий, він приніс на свято гарну ялинку, тому й пісня ласкава, задушевна й радісна, але не швидка, а спокійна.

Заняття друге.

Завдання: порівняти різні музичні частини у пісні, визначити різницю між першою та другою частинами.

Необхідно, щоб діти зрозуміли, що мелодія в пісні змінюється, складається з двох різних музичних частин — заспіву й приспіву.

Педагог пропонує дошкільнятам уважно прослухати пісню, чи однаково вона звучить з початку і до кінця, підкреслює своїм виконанням різницю між заспівом та приспівом, останні слова приспіву «Хороше, ялинко, весело нам тут» співає жвавіше, посилюючи звучання, що полегшує сприймання контрасту всередині самої пісні. Таке виконання допомагає дітям правильно визначити зміну характеру пісні (різницю між заспівом та приспівом): «Мело-

дія не однакова. Спочатку ви співа-ли весело, голосно про Діда Мороза, а потім тихо, а наприкінці ви знову проспівали голосно, весело — про ялинку».

У пісні «Дід Мороз» художній образ складніший, поданий у розвитку, але діти легко сприймають його, відчуваючи різні емоції в залежності від зміни мелодії. У першому реченні («Ой, який хороший») — виникають ласкаві, спокійні переживання, у другому («сині і червоні вогники цвітуть») — з'являється легке пожвавлення, радість.

Таким чином, для повнішого сприймання музики ми спочатку з'ясували загальний характер пісні, потім порівнювали музичні образи різних за характером пісень, і нарешті, звертали увагу на контрастне звучання різних частин однієї пісні.

Розвиток емоційної чутливості до контрастних музичних образів передувє складнішим завданням: визначенню найбільш характерних співацьких інтонацій. За інтонацію умовно вважатимемо відрізок мелодії, який найхарактерніше передає який-небудь один настрій, один стан. У пісні може бути одна характерна інтонація («Вийди, вийди, сонечко»), що повторюється кілька разів, або дві чи декілька.



Окремий мелодійний зворот або інтервал іноді може містити образ, за яким стоїть слово або дія; з другого боку, та чи інша мелодія, що складається з різних інтонаційних зворотів, може узагальнено передавати зміст пісні. В одному і тому ж музичному творі може зустрінутися і конкретна інтонація, і мелодійні ходи, які створюють лише загальний настрій. Так, у пісні Я. Степового «Зозуля» звуконаслідування «ку-ку» викликає конкретний образ, а співу-



ча мелодія: «В гаї гучить...», повторюючись з різними словами, дає загальне уявлення про зміст пісні.



Практика показала, що молодші дошкільнята краще сприймають конкретні, чіткі образи, а старші вже можуть сприймати менш конкретний, узагальнений музичний образ.

Поступово діти вчаться виділяти з пісні найхарактерніші речення, фрази, поспівки, окремі яскраві інтонаційні звороти, які характеризують музичний образ або дію, стан.

Наведемо приклад заняття.

Завдання: звернути увагу дітей на найвиразніші інтонації.

Педагог пропонує вихованцям прослухати обробку Я. Степового української народної пісні «Зайчик та лисичка». Виконавши її з початку до кінця, він розповідає про виразність окремих інтонацій, близьких до розмовної мови.

Перша музична фраза (1—3 такти) передає ласкаве, запобігливе звертання зайчика до лисички. Педагог пояснює, що лисичка сильніша й хитріша, а зайчик лякливий і боїться, щоб вона його не з'їла, і щоб задобрити її, він ласкаво й запобігливо звертається до неї.



Музичний керівник виразно читає текст, а під час виконання чисто інтонує мелодію, роблячи акцент на верхній ноті до другої октави, яка припадає на наголошений склад слова *лисонько*, підкреслюючи таким чином звертання до лисички, виражене музичною інтонацією.

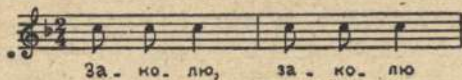
Програючи й проспівуючи наступну інтонацію пісні (4—6 такти), педагог чисто виконує її, пояснюючи, що зайчик уже посмілішав і на-

полегливіше запитує лисичку, де вона живе.

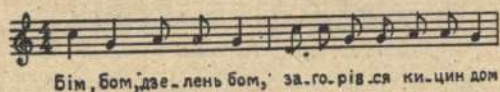
Прикладів виразних інтонацій можна навести дуже багато. Так, мелодійний зворот «Ой, який хороший» з пісні В. Вітліна «Дід Мороз» дуже близький до інтонації живої мови. Стрибок на велику сексту вгору і повернення до вихідного звука наче підкреслює сказане словами «Ой, який хороший», виділяючи саме ту якість Діда Мороза, за яку найбільше люблять його діти — доброту.



Інтонація «Заколю, заколю» з пісні А. Філіпенка «На місточку» теж дуже виразна. «Тупання» мелодії на одному звукові у високому регістрі, характерний ритм надають їй наступального характеру, впевненості. Тут музична інтонація добре поєднується зі словами, як говорив О. Даргомижський, «звук прямо виражає слово».



Інтонація «Бім-бом, дзелень-бом, загорівся кичин дом» з української примовки «Бім - бом», обробка Я. Степового, близька до розмовної мови і разом з тим створює яскравий образ дзвонів і одночасно — тривоги, небезпеки.



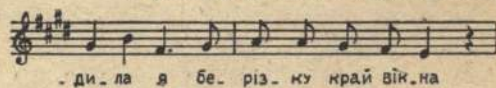
Після певної підготовки, активного емоційного сприймання запропонованих інтонацій і приспівок діти уже можуть самостійно звертати увагу на характер мелодії і емоційний зміст уривка.

Розвиваючи емоційну чутливість дошкільнят до музичних образів, враховують їхні вікові особливості й динаміку розвитку здібностей сприймання. Відповідно цьому добирається репертуар. Для дітей молодшого дошкільного віку музичні образи повинні бути яскраво контра-

стні (наприклад, колискова й танцювальна), інтонації — виразнішими, простими, легкими, доступними й зрозумілими. Молодші дошкільнята імпульсивні, і музичні образи вони сприймають цілком, прямо відгукуючись на ту чи іншу картину, зображену піснею чи примовкою. Так, наприклад, дітям молодшого віку ми пропонуємо характерну інтонацію з пісні Т. Шутенко «Няв», текст і музика якої дуже виразні. Стрибок на високий звук в кінці пісні і вигук «Няв!» підкреслює відчай, заклик, жалібне прохання котика допомогти йому в біді. Малятам така пісня близька, зрозуміла й доступна.



Інтонація «Як прийшла до нас красунечка весна» з пісні Ю. Рожавської «Берізка» малятам менш зрозуміла, вона більше підходить для дітей старшого дошкільного віку. Музичний образ тут складніший, інтонація лише в узагальненій (менш конкретній) формі передає зміст. Стрибки на малу терцію, чисту кварту вниз та поступовий плавний хід вниз близький інтонації розмовної мови. У даному випадку створюється асоціація, схожа з відчуттям, яке виникає з приходом красунечки весни.



Старшим дошкільникам пропонувалося прослухати пісню «Зайчик та лисичка», обробка Я. Степового. Як і в попередній пісні, музичні образи тут подано в розвитку, що уже доступно для розуміння старшими дітьми, які сприймають їх усвідомленіше й більш узагальнено. Розвиток почуттів, емоцій дитини здійснюється у відповідності з її фізіологічними особливостями; чим старші діти, тим складніші й узагальненіші образи вони можуть сприйняти й засвоїти.

«Система естетического воспитания в детском саду», под ред. Н. А. Ветлугиной, М., АПН РСФСР, 1962.

Деревицкая О. А., Роль слова на музыкальных занятиях с детьми дошкольного возраста. Сб. «Музыкальное воспитание в детском саду», под ред. Н. А. Ветлугиной, М., АПН РСФСР, 1953.

Агаджанова Ж. Г., Обучение детей дошкольного возраста певческим умениям как одно из средств раскрытия художественного образа пения. Сб. «Художественное воспитание в детском саду», под ред. Н. П. Сакулиной, М., АПН РСФСР, 1953.



А. М. ЗИМИНА
(м. Москва)

Навчання дітей сюжетної музичної гри

У музичному вихованні дошкільників чільне місце посідають музичні ігри, зокрема, сюжетні, які цінні тим, що через образи персонажів, емоційно поглиблені музикою, сприяють пізнанню оточуючої дійсності, розвивають мислення, творчу уяву дитини. Їхня тематика і зміст пов'язані з улюбленими казками, із знайомим дітям світом тварин, з доступними дитячому розумінню подіями суспільного життя. Музика сюжетної гри завжди програмова. Вона розкриває сюжет, в якому персонажі діють у певній обстановці, обумовленій правилами гри, підтримує розвиток ігрової ситуації, характеризує дії кожного персонажа, завдяки чому зміст гри стає зрозумілішим дитині і легко сприйнятним.

Сюжетна музична гра проводиться в усіх вікових групах, поступово розгортаючись і ускладнюючись з віком дітей, і відповідно до цього у практиці застосовуються прості й більш розгорнуті форми музичної гри.

Ігри молодших груп найпростіші за змістом, який відображує знайомі дітям образи з навколишнього життя. Спочатку сюжетні ігри будуються на вокальному репертуарі і проводяться під спів педагога. Текст пісні підказує дитині ігрові дії і цим полегшує відтворити їх рухами. Початковою формою сюжетної гри є обігрування образу після співу педагога, на фортепіанне закінчення або відіграш. Наприклад, у пісні «Коники» композитора А. Філіпенка діти зображують коника, який скаче і

зупиняється точно з закінченням звучання музики.

Надалі проводять гру вже під інструментальну музику, спочатку тільки з одним образом і найпростішими ігровими діями: пташки сплять, пташки літають, потім з двома протилежними образами: пташки і автомобіль, зайчики і лисиця. Коли вводиться другий образ, вся група дітей виконує лише одну роль, наприклад, всі — пташки. Образ же автомобіля передається тільки музикою, яку слухають діти: з початком звучання мелодії, яка характеризує автомобіль, «пташки відлітають». Потім автомобіль зображує вихователь. Згодом діти розподіляються на дві підгрупи: пташки і автомобілі. Обидві підгрупи повинні починати і закінчувати свої дії точно з початком і закінченням музики, яка характеризує образи.

З дальшим вдосконаленням сюжетної гри виділяють індивідуальні ролі, які виконують самі діти. Наприклад, всі діти — пташки, а одна дитина — автомобіль. У такій індивідуальній ролі повинна побувати кожна дитина.

Згодом, під час повторення гри, коли діти вже навчились розрізняти різноманітний характер музики і узгоджувати з ним свої рухи, можна змінити порядок музичних уривків або частин гри. Цей прийом активізує музичне сприймання, дає змогу уникнути заученості, робить гру цікавішою.

Пояснення гри потрібно давати у формі короткої сюжетної розповіді, яка відповідає розвитку музичного твору, наступним слуханням музики