

Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка
Навчально-науковий інститут педагогіки і психології
Кафедра дошкільної і початкової освіти

Богоденко Ірина Олександрівна

**ВИКОРИСТАННЯ РИТМІКИ Е.ЖАК-ДАЛЬКРОЗА
В МУЗИЧНО-ЕСТЕТИЧНОМУ ВИХОВАННІ
ДІТЕЙ СЕРЕДНЬОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**

Спеціальність: 012 Дошкільна освіта

Галузь знань: 01 Освіта / Педагогіка

Кваліфікаційна робота
на здобуття освітнього ступеню магістра

Науковий керівник

_____ Л.В. Пушкар,
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри дошкільної
і початкової освіти

« ____ » _____ 20__ року

Виконавець

_____ І.О. Богоденко

« ____ » _____ 20__ року

Суми 2020

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ВИКОРИСТАННЯ РИТМІКИ Е. ЖАК-ДАЛЬКРОЗАВ МУЗИЧНО-ЕСТЕТИЧНОМУ ВИХОВАННІ ДІТЕЙ СЕРЕДНЬОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	6
1.1. Проблема музично-естетичного виховання в теорії педагогіки і психології.....	6
1.2. Завдання та психолого-педагогічні особливості музично-естетичного виховання дітей середнього дошкільного віку	20
1.3. Вплив методики Е. Жак-Далькроза на музично-естетичне виховання дітей середнього дошкільного віку	31
Висновки до розділу 1	40
РОЗДІЛ 2. МЕТОДИЧНИЙ СУПРОВІД ВИКОРИСТАННЯ РИТМІКИ Е ЖАК-ДАЛЬКРОЗА В МУЗИЧНО-ЕСТЕТИЧНОМУ ВИХОВАННІ ДІТЕЙ СЕРЕДНЬОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	42
2.1. Констатувальна діагностика рівнів музично-естетичної вихованості дітей середнього дошкільного віку	42
2.2. Зміст, форми, методи використання ритміки Е. Жак-Далькрозав в музично-естетичному вихованні дітей середнього дошкільного віку	48
Висновки до розділу 2	66
ВИСНОВКИ	67
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	71
ДОДАТКИ.....	79

ВСТУП

Актуальність теми. На сьогодні у сучасній вітчизняній освіті постає важливість висвітлення проблеми ролі та місця мистецьких дисциплін у процесі духовного та морального розвитку та естетичного виховання особистості. Ця мета визначає гуманізацію навчально-виховного процесу у закладах дошкільної освіти. Музично-естетичне виховання дітей є невід'ємним компонентом сучасної дошкільної освіти в Україні, яке спрямовано на зростання духовного світу дитини, формування емоційної сфери, розвиток відчуття прекрасного, музичного смаку, творчості. Саме ці аспекти співвідносяться з положеннями [Закону України «Про освіту» \(2017 р.\)](#), [Закону України «Про дошкільну освіту» \(2001 р.\)](#), [«Базового компонента дошкільної освіти» \(2012 р.\)](#), [освітніх програм розвитку дітей дошкільного віку та інших правових та нормативних документів України в галузі дошкільної освіти](#).

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У педагогічній науковій та методичній літературі знайшли відображення різні аспекти дослідження проблеми музично-естетичного виховання дітей і молоді: питання історичного розвитку музично-естетичного виховання (Л. Коваль, Л. Кондрацька, О. Михайличенко, Г. Ніколаї, О. Олексюк, Г. Падалка, О. Ростовський, О. Рудницька, Л. Хлебнікова, О. Щолокова); питання виховання естетичної та музичної культури засобами мистецтва, розвитку художньої свідомості, естетичного почуття, формування художнього смаку (О. Буров, О. Лобова, В. Медушевський, А. Мелік-Пашаєв, Н. Миропольська, Б. Неменський, Г. Шевченко та ін.); розвиток теорії і практики музично-естетичного виховання (В. Крутоус, М. Киященко, М. Лейзеров, Б. Лихачов, В. Мартинов, О. Олексюк, Р. Семашко, Л. Смирнова, Т. Танько, Г. Шевченко та ін.).

Актуальність проблеми, її значимість для педагогічної теорії та практики, потреба у подальших розробках дали підстави для визначення теми магістерського дослідження: **«Використання ритміки Е.Жак-Далькроза в музично-естетичному вихованні дітей середнього дошкільного віку»**.

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати методичний супровід використання ритміки Е. Жак-Далькроза в музично-естетичному вихованні дітей середнього дошкільного віку.

Відповідно до мети визначено завдання дослідження:

- 1) з'ясувати теоретичні основи музично-естетичного виховання дітей середнього дошкільного віку;
- 2) охарактеризувати вплив ритміки Е. Жак-Далькроза на музично-естетичне виховання дітей середнього дошкільного віку;
- 3) здійснити констатувальну діагностику музично-естетичної вихованості дітей середнього дошкільного віку;
- 4) теоретично обґрунтувати методичний супровід використання ритміки Е. Жак-Далькроза в музично-естетичному вихованні дітей середнього дошкільного віку.

Об'єкт дослідження – музично-естетичне виховання дітей середнього дошкільного віку.

Предмет дослідження – методичний супровід використання ритміки Е. Жак-Далькроза в музично-естетичному вихованні дітей середнього дошкільного віку.

Методи дослідження:

– *теоретичні* – аналіз нормативних документів, психолого-педагогічних та мистецькознавчих джерел з проблеми дослідження; систематизація, порівняння й узагальнення для визначення основних понять дослідження; з'ясування структурних компонентів, критеріїв, показників та характеристики рівнів музично-естетичної вихованості;

– *емпіричні* - педагогічне спостереження, опитування, педагогічний експеримент (констатувального типу) для виявлення рівня музично-естетичної вихованості дітей середнього дошкільного віку;

– *статистичні* – для опрацювання експериментальних даних та відображення їх у табличних формах.

Наукова новизна одержаних результатів. Набули подальшого розвитку ідеї музично-естетичного виховання дітей середнього дошкільного віку; уточнено впливовість ритміки Е. Жак-Далькроза на музично-естетичне виховання дітей середнього дошкільного віку; конкретизовано критеріальний інструментарій для констатувальної діагностики музично-естетичної вихованості дітей середнього дошкільного віку; вперше теоретично обґрунтовано методичний супровід використання ритміки Е. Жак-Далькроза в музично-естетичному вихованні дітей середнього дошкільного віку.

Практичне значення одержаних результатів. організація процесу музично-естетичного виховання дітей середнього дошкільного віку на основі використання ритміки Е. Жак-Далькроза у Дібрівському НВК: загальноосвітньої школи I-III ступенів – дошкільному навчальному закладі Роменської районної ради Сумської області; розробка конспектів заходів музично-естетичного напрямів для дітей середнього дошкільного віку. Матеріали проведеного дослідження можуть бути використані, музичними керівниками і вихователями закладів дошкільної освіти, студентами педагогічних закладів вищої освіти спеціальності 012 Дошкільна освіта.

Апробація результатів та публікації. Основні положення магістерської роботи апробовано на VI Всеукраїнській науково-практичній конференції «Дошкільна освіта: від традицій до інновацій» для студентів, магістрантів та молодих науковців (27 листопада 2020 року, Сум ДПУ імені А.С. Макаренка), на засіданні наукової проблемної групи «Проблеми формування музично-естетичної компетентності майбутніх фахівців у дошкільній та початковій освіті». Основні положення магістерської роботи висвітлено у 2-х публікаціях.

Структура роботи. Кваліфікаційна робота складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел, додатків. Загальний обсяг роботи становить 92 сторінки, основний текст – 70 сторінок. У тексті вміщено 2 рисунка та 2 таблиці. У списку 83 використаних джерела.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ВИКОРИСТАННЯ РИТМІКИ Е. ЖАК-ДАЛЬКРОЗАВ МУЗИЧНО-ЕСТЕТИЧНОМУ ВИХОВАННІ ДІТЕЙ СЕРЕДНЬОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

1.1. Проблема музично-естетичного виховання в теорії педагогіки і психології

Основними напрямками Базового компоненту дошкільної освіти України, Законів України «Про освіту», «Про дошкільну освіту», «Про охорону дитинства», інших нормативних актах стосовно дитинства виступають наступні принципи: створення сприятливих умов для формування особистісної зрілості дитини, її базових якостей; формування у дітей цілісної, реалістичної картини світу, основ світогляду. Чималу роль в реалізації цих положень, в набутті дитиною необхідних компетенції виконує музично-естетичне виховання.

Питанням естетичного виховання в педагогіці та психології завжди приділялося досить багато уваги. Психологічні основи естетичного виховання розкривали Б. Ананьєв, Л. Божович, Л. Виготський, Б. Теплов та інші. Значний внесок у розробку теорії естетичного виховання здійснили такі видатні вчені, естети і педагоги як Л. Волович, А. Макаренко, О. Семашко, В. Сухомлинський, В. Шестакова.

Нові пошукування щодо проблем музично-естетичного виховання можуть ґрунтуватись як на класичних методиках музичного виховання дітей дошкільного віку, на творах видатних учених (О. Апраксіної, Б. Асаф'єва, Л. Баренбойма, О. Кенєман, Е. Костіної, О. Радиної, В. Шацької), так і на передових сучасних технологіях (А. Гогоберідзе, О. Дроної, В. Ждан, В. Захарової, Н. Кириченко, В. Котляр, Л. Макаренко, С. Науменко, В. Пабат, Г. Підкурганної, О. Трусової, Л. Шульги та ін.). Проблемою організації роботи в різновікових групах переймалися у своїх дослідженнях Л. Русан, Г. Колосінська, В. Шавровська А. Михайлова, Е. Кушнарєнко, Н. Губанова та ін.

Ідеї музично-естетичного виховання з'явилися ще в далекій давнині. Вже задовго до нашої ери в Єгипті, Китаї, Індії, Давній Греції музиці надавалось важливе значення, а музичне навчання входило в систему виховання підростаючого покоління та займало досить важливе місце у суспільному житті. Науковці зауважують, що в цих державах саме естетична розвиненість людини, зокрема обізнаність із мистецтвом, вважалась однією з основних ознак її освіченості. Наприклад, китайський філософ Конфуцій вважав, що усі люди повинні добросовісно вивчати музику, а в Єгипті музичне мистецтво вважалось «духовним благом, дарованим богами всім єгиптянам» [67].

Як зазначають науковці, у Афінах добре були розвинуті філософія, література, мистецтво і педагогіка, а її мешканців завжди супроводжувала музика. Значну роль у естетичному вихованні молоді відігравали давньогрецькі трагедії, невід'ємною частиною яких були сольний спів, хор, танцювальна та інструментальна музика. З дітьми грались, співали пісні і танцювали. Розповсюдженими інструментами були флейта, ліра, кіфара. У ті часи навіть існували мусічеські школи, які ставили перед собою завдання естетичного виховання [42; 61, с.49–53].

Аналізуючи твори видатних давньогрецьких учених-філософів, Т. Танько та О. Алмакаєва стверджують, що головною метою навчання та виховання вони вважали гармонійний розвиток особистості, «формування і тіла, і душі найпрекраснішими та найкращими» [67, с. 6]. Для досягнення цієї мети Платоном пропонувалась мусична освіта, яка складалась з вивчення грамоти, літератури, музики та математики у поєднанні з гімнастикою. Автори зауважують, що гімнастика, якої починали навчати дітей з семи років, була суттєво пов'язана з естетикою, тобто афіняни «шукали в ній джерело не лише сили, але й краси» та «пластичного виявлення почуття прекрасного» [там само]. Велика увага на красу та точність рухів зверталась навіть у боротьбі, стрибках, бігові, метанні списа й диска.

Проблеми формування особистості засобами музики пронизували творчість філософів, музикознавців, педагогів Середньовіччя, Відродження,

Нового часу. Суттєву увагу осмисленню ролі музики у становленні духовності людини приділяли Т. Адорно, Г. Гегель, І. Кант, Ф. Ніцше. Важливим кроком у теорії музичної освіти стали дослідження вітчизняних учених О. Лосева, Б. Яворського. Українська традиція розвитку та виховання дитини засобами музики коріниться у стародавніх фольклорних витоках. Розвивальний і виховний потенціал музичної освіти дітей ґрунтується, з одного боку, на віковій сенситивності, відкритості дітей до позитивних змін у складних психічних структурах, а з іншого – на можливостях музики тонко та влучно проникати у глибини дитячої психіки. Як зазначала О. Рудницька, мистецтво удосконалює здатність бачити відчувати, споглядати, дає свободу грі фантазії, активізує прояви інтуїції та пошукової ініціативи, збагачуючи розвиток універсальних якостей особистості [36].

Видатний чеський педагог, основоположник нової прогресивної педагогіки, Я. Коменський вважав, що з маленькими дітьми необхідно займатися різними видами мистецтва більше, ніж науками. У своїй праці «Материнська школа», який присвячений вихованню дітей до шести років, він зазначав, що їх естетичні почуття необхідно розвивати у процесі слухання вокальної та інструментальної музики, «вивчення дитячих віршів, переважно релігійного та повчального змісту, і співу доступних псалмів та священних гімнів під час щоденних домашніх молитов» [67, с. 9]. Педагог розробив методіку навчання дітей співам, в якій для кращого засвоєння музичного матеріалу радив дітям спочатку підспівувати старшим, потім співати разом з ними і тільки опісля – виконувати самостійно [67, с. 9-10].

Як свідчить наукова думка, проблеми доступу мистецтва до навчально-виховних закладів та методичних розробок з естетичного виховання дітей почали вирішуватись педагогами, просвітителями, громадськими діячами тільки у другій половині XVIII століття. У 1771 році під впливом творів Ж. Руссо були засновані школи-філантропіни (у перекладі – «які люблять дітей»). На думку Т. Танько та О. Алмакаєвої прогресивним було те, що педагоги того часу втілювали в навчально-виховний процес цих шкіл нові

форми, методи та прийоми роботи, які сприяли підвищенню ефективності естетичного виховання дітей, серед яких були ігри-драматизації, виконання дітьми творчих робіт, виставки дитячих виробів, а також вони використовували власні навчальні програми та методичні рекомендації [67., с. 10-11].

Вагомий внесок у розробку теоретичних положень дошкільного, зокрема естетичного, виховання, а також у його організацію, зробили й інші зарубіжні педагоги: П.Кергомар, М.Монтессорі, Р.Оуен, Й.Г.Песталоцці, Ф.Фребель, Ш.Фур'є, Р.Штайнер та інші. Саме естетичне виховання вони вважали одним із головних завдань дошкільної освіти, тому що воно сприяє пізнанню дитиною навколишнього світу і самої себе. Крім того, педагоги підкреслювали вплив естетичного виховання на моральний, розумовий і фізичний розвиток дитини; акцентували увагу на важливості введення естетичного виховання в дитячі навчальні заклади. Вони надавали великого значення в естетичному вихованні дитини використанню різних засобів, при цьому підкреслювали особливу цінність та важливість мистецтва; також розробили оригінальні методики та дидактичний матеріал з різних видів мистецької діяльності дітей дошкільного віку. Досить важливим для подальшого розвитку педагогічної галузі є визначення цими педагогами важливості та доцільності поєднання різних видів мистецтва на одному занятті; наголосу на значущості естетичного виховання дитини в сім'ї, а також необхідності забезпечення цього процесу спеціальною методичною літературою [67].

Наукова думка припускає, що найбільш прогресивні ідеї та оригінальні методичні розробки видатних **зарубіжних педагогів з проблеми естетичного та музично-естетичного виховання, а також окремі практичні** напрацювання певною мірою мали вплив на розвиток естетичного виховання дітей в історії вітчизняної педагогіки. Проте, цей процес на території нашої країни мав свої особливості, які визначались менталітетом нашого народу, його культурними традиціями, звичаями тощо. Науковці стверджують, що наші предки мали естетичну, зокрема музичну розвиненість, про що свідчать археологічні дослідження, які доводять існування в давні часи різноманітних музичних

інструментів – гуслів, сопілок, сурн, ріжків, бубнів тощо. При цьому сучасні історики стверджують, що не тільки дорослі, але й діти з раннього віку навчалися грі на народних музичних інструментах і в такий спосіб залучалися до музичного мистецтва. На естетичний розвиток дітей впливали також народні свята, хоровий спів у храмах, різноманітні обрядові церемонії, в яких вони брали участь разом із дорослими [55, с. 8-9; 67, с. 22-23].

Отже, ще з давніх-давен музично-естетичне виховання було невід’ємною складовою нашого народу. Ця проблема одержала активного розвитку у 988 році після хрещення Русі, коли «пішло будування церков, наставлявано священників і віддавано їм дітей в науку» [15]. Історики зазначають, що у давньоруській педагогіці широко використовувались ідеї візантійського церковного діяча Іоанна Златоуста, який наголошував на тому, що дітей корисно «вчити не тільки наукам, а й мистецтвам» [67 с. 22-23]. Відповідно до повчань відомого візантійця, дітей з раннього віку обов’язково залучали до світу літератури та мистецтва: навчали музиці, малюванню, елементам сценічної дії тощо. Аналіз історико-педагогічної літератури засвідчує провідну роль в музично-естетичному розвитку дітей на Русі відіграла усна народна творчість (розповіді, казки, пісні, билини).

Ознайомлення з науково-педагогічною літературою свідчить про досить широке висвітлення проблеми музично-естетичного виховання дітей у вітчизняній педагогічній думці XVII - XVIII століття. Для нашого дослідження важливими стають розробки філософа, письменника-гуманіста, поета Г. Сковороди, який вважав музику та живопис такими, що «надихають людину, збуджують у ній прагнення до прекрасного та корисного», а також допомагають «відчути всю красу природи, людини, життя» [46, с. 98, 107]. При цьому він наголошував на тому, що в навчанні дітей, особливо різним видам мистецтва, слід насамперед звертати увагу на їхні природні можливості та нахили: «Мати наша природа краще знає про те, що нам корисне й потрібне» [46, с. 150].

Один з видатних просвітителів М. Новіков уперше в історії російської педагогіки визначив естетичне виховання як складову всебічного розвитку, виховання та освіти дітей. Він відмічав тісний зв'язок між фізичним і естетичним вихованням дітей і вважав ефективним засобом такого виховання танці під музику, про що зазначав у своїй праці «Про виховання та настанови дітей для поширення загальнокорисних знань і всезагального добробуту» [67, с. 25-26].

На початку XIX століття представники передової педагогічної інтелігентності, громадські та культурні діячі (В. Белінський, П. Білецький-Носенко, І. Котляревський, М. Максимович, В. Одоєвський, Т. Шевченко та інші) багато уваги приділяли саме естетичному вихованню дітей. Науковці зазначають, що людина розглядалася ними як суб'єкт усебічного гармонійного виховання. Так, наприклад, працюючи наглядачем у Полтавському будинку для виховання дітей бідних дворян, відомий український письменник і педагог-гуманіст І. Котляревський намагався розвинути у вихованців естетичний смак, творче мислення та творчу самодіяльність за допомогою літератури, танців і музики, що були обов'язковими предметами в цьому закладі [48, с. 8].

Про красу, її благотворний вплив на людство, мистецтво як могутній чинник вдосконалення людського суспільства говорив великий народний поет, художник, мислитель XIX ст. Т. Шевченко. Сильним засобом виховання дитини він вважав різні види мистецтва, серед яких особливе місце відводив музиці, сам захоплювався нею та використовував у своїй педагогічній практиці: коли він був домашнім «вихователем-лектором», та «працював над лічбою, не минаючи й пісні та музики» [33, с. 12]. Ставлячись із великою теплотою і любов'ю до дітей, навіть під час прогулянок «проходячи сільською вулицею, він не раз підсідав до гурту дітей і розповідав їм казки, співав дитячих пісень, яких знав безліч» [33., с. 22-23].

Варто відмітити, що Т. Шевченко невід'ємним засобом естетичного виховання маленьких дітей вважав народну творчість, про що свідчать в його

підручнику «Букварь южнорусский» ілюстрації, народні прислів'я, кращі зразки російського та українського фольклору [66].

Видатний педагог-демократ К. Ушинський розглядав естетичне виховання як цілеспрямований, організований процес формування в дітей естетичного смаку, здатності сприймати, творити й цінити прекрасне, при цьому всі напрями виховання він розумів як нероздільну єдність, надаючи особливого значення естетичному та моральному вихованню. Найкращими засобами виховання морально-естетичних почуттів у дітей педагог уважав музику, живопис, художню літературу, зокрема байки та народні приказки. Великого значення педагог надавав музичній та образотворчій діяльності, а також іграшкам, рухливим і незакінченим, які дитина «може змінювати найрізноманітнішим чином» [73, с. 197].

Проблема естетичного виховання займала чільне місце у науково-педагогічних дослідженнях С. Миропольського. В його працях «Про музичну освіту народу в Росії та Західній Європі», «Навчання співам в народній школі», «Музична грамота для всіх» та ін.. розкрито суть музично-естетичного виховання, його принципи, методи та засоби. Науковець О. Михайличенко зазначає, що взаємозв'язок науки та естетики С. Миропольський пояснював тим, що «наука та естетика – дві чудові сестри у Божому світі», які мають єдину мету – «щастя людини у повному розкритті її сил та обдарувань, в розумному людському житті». Він один з перших у вітчизняній педагогіці звернув увагу на психологічний взаємозв'язок науки в цілому та естетики як науки про прекрасне [38, с.69].

О. Михайличенко зазначає, що саме С. Миропольський одним із перших у вітчизняній педагогіці ввів у науковий обіг і дав визначення таким категоріям, як «естетичне сприйняття», «естетичні потреби», «естетичне почуття», «естетичний ідеал», «естетичні нахили», «естетичний смак». Естетичне сприйняття, на думку С. Миропольського, полягає у вмінні помічати прекрасне у природі, мистецтві, людині, побуті. У свою чергу, як зазначав педагог, у

кожної людини, «в якій є хоч скільки-небудь почуття прекрасного, яскраво виражена естетична потреба» [38, с. 70].

Під естетичним вихованням С. Миропольський розумів процес формування у людини здібностей сприйняття та правильного розуміння прекрасного. Виходячи з мети естетичного виховання (служіння істині, добру і красі), в роботі «Про музичну освіту в Росії та Західній Європі»(1882 р.) С. Миропольський сформулював його завдання:

- виявлення естетичних здібностей;
- формування естетичного сприйняття;
- задоволення художньо-естетичних почуттів;
- розвиток естетичного смаку;
- формування естетичного ідеалу [38, с.68-70].

До засобів естетичного виховання С. Миропольський зараховував православні обряди та звичаї, релігійне та світське читання, сімейне читання, музику, поодинокую та хорові співи, оперу, лубочні картини, дарунки природи. Він справедливо підкреслював, що музика є не тільки мовою почуття, але й засобом для більш повного висловлювання ідей, «переконань, понять розуму» [38, с.71].

Відомі педагоги, музиканти Б. Асаф'єв, О. Апраксіна, В. Верховинець, Н. Ветлугіна, Н. Гродзенська, Ф. Колеса, М. Леонтович, М. Лисенко, М. Румер, Я. Степовий, К. Стеценко, Ю. Юцевич та ін. успішно працювали над збагаченням теоретичних та методичних аспектів музично-естетичного виховання.

Видатний український композитор, диригент, хореограф, фольклорист, педагог В. Верховинець залишив нам для вивчення й наслідування надзвичайно цікавий спадок. Він багато уваги приділяв народному мистецтву, яке здатне ефективно впливати на молоде покоління. Головною метою педагогічної діяльності майстер вважав всебічний розвиток здібностей дитини. У його спадщині органічно поєднано поетичний (слова пісні), музичний (мелодія),

драматичний і хореографічний (інсценізація пісенного матеріалу за допомогою пантомімічних і танцювальних рухів), а також образотворчий (костюми казкових персонажів, декорації) матеріал. Ці складові стали основою оригінальної методики естетичного виховання у дусі любові до Батьківщини, мови, поезії, пісні, танцю [8.; 17.].

Результатом та вершиною багаторічної етнографічно-дослідницької роботи, педагогічних пошуків і композиторської творчості В. Верховинця, вважають дослідники, стало створення репертуарно-методичного посібника «Весняночка» (1924 р.). Його основу становить український музично-ігровий репертуар для дітей.

Працюючи над «Весняночкою», В. Верховинець поставив конкретні завдання: «виховання фізично здорового, етично стійкого, інтелектуально розвинутого майбутнього члена суспільства», адже «завдяки іграм можна виховати в дитині всі властивості, котрі ми шануємо у людей і котрі нам хотілося б прищепити малечі» [8, с.21, 144, 181]. Одним із потужних засобів досягнення бажаного результату у вихованні та забезпеченні гармонійного розвитку особи сам автор «Весняночки» вважав рухливі музичні ігри [8, с. 342].

В. Сухомлинський своєю педагогічною і науковою діяльністю переконливо доказав, що музика – мова почуттів, переживань, найтонших відтінків настрою – є могутнім засобом естетичного виховання. Чутливість сприймання мови музики, розуміння її залежить від того, як у дитинстві й отроцтві сприймалися твори, складені народом і композиторами. Уміння слухати і розуміти музику він вважав однією з елементарних ознак естетичної культури. З перших днів перебування дітей у школі В. Сухомлинський навчав їх розуміти красу навколишнього світу, тому що вважав, що сприймання, осмислення краси – це основа естетичного виховання, серцевина тієї естетичної культури, без якої почуття залишаються глухими до всього прекрасного. Він прагнув до того, щоб через усі сфери духовного життя дитини (через її розумову і фізичну працю, через її творчість, громадську діяльність, морально-естетичні відносини) проходила червоною ниткою думка: красу треба цінувати

й берегти. В. Сухомлинський вважав музику могутнім джерелом думок. Мелодія пробуджує в дітей яскраві уявлення, вона – незамінний засіб виховання творчих сил розуму. Вдатний педагог у своїх працях звертав увагу на те, що говорити про музику дуже важко, бо слово ніколи не може повністю передати всю глибину музики, але без слова неможливо наблизитись до цієї найтоншої сфери пізнання почуттів [65].

У другій половина ХХ століття відбувається формування цілісної системи музичного, музично-естетичного виховання, в цей час мав місце інтенсивний пошук продуктивних напрямів виховання особистості дитини засобами музичного мистецтва, на який значною мірою системи музичного виховання дітей Е. Жак-Далькроза, Д. Кабалевського, З. Кодая, К. Орфа. Сучасні фахівці вважають визначальними для розвитку масової музичної освіти основні положення музично-педагогічних концепцій цих композиторів і педагогів [32, с.25]. «Теоретичні та методичні засади ритміки Е. Жак-Далькроза, елементарне музикування за системою Карла Орфа, релятивний спів за Золтаном Кодаєм або окремі елементи цих концепцій (як загальновизнаних і таких, що розвивають і «омузичують» дитину) використовуються майже в усіх сучасних технологіях музично-педагогічної освіти» [52, с.6].

Питанням музичного та музично-естетичного виховання присвячені дослідження Е. Абдулліна, Л. Коваль, Р. Марченко, О. Ніколаєвої, О. Ростовського, Л. Хлебнікової, Ю. Юцевича. Так, Л. Хлебніковою було розроблено нові програми з музики за системою Д. Кабалевського. Розробці теорії музичного виховання сприяли з'їзди союзу композиторів, які були спрямовані на впровадження конкретних заходів щодо підвищення рівня музичного виховання дітей [57, с.172].

Для нашого дослідження важливо визначити характеристику основного поняття – музично-естетичне виховання. Цей термін досить широко використовується у педагогічній науці.

Сутнісні характеристики музично-естетичного виховання пов'язані із терміном «естетика» (від грецького «aisteticos» – здатний відчувати), який у

філософському словнику тлумачиться як загальна характеристика певної сфери пізнання. У 1750 р. з друку вийшов перший том теоретичного трактату «Естетика німецького філософа і теоретика мистецтва Олександра-Готліба Баумгартена (1714–1762). Саме він увів новий термін – естетика, спираючись на грецькі поняття «ейсетикос», «естаномай», «естаноме», «естесі», окресливши цим самостійну специфічну сферу знання. На думку філософів-матеріалістів (Н. Чернишевський, Д. Дидро), предметом естетики як науки є прекрасне. Саме ця категорія лежить в основі системи естетичного виховання [70, с. 204-205].

Словник української мови дає такі пояснення терміну *естетика*: 1) наука про мистецтво, про форми прекрасного в художній творчості, у природі та суспільстві; система поглядів на мистецтво, якої дотримується хто-небудь. 2) краса, художність чого-небудь [62].

Поняття «естетичне виховання» розглядається у науковій літературі досить широко. Словник «Естетика» трактує його як формування естетичного ставлення людини до дійсності. Підкреслюється, що в процесі естетичного виховання виробляється орієнтація особистості в світі естетичних цінностей відповідно до уявлень, що склалися в конкретному суспільстві. Крім того, формується і розвивається здатність до естетичного сприйняття і переживання, естетичний смак і ідеали, здатність до творчості за законами краси, до створення естетичних цінностей (як у мистецтві, так і в інших сферах діяльності) [19, с.19].

Безпосередньо естетичне виховання розглядається дослідниками як один із найважливіших напрямів виховної діяльності. Як зазначає Г. Шевченко, воно покликано «забезпечити різнобічне формування цілісної особистості дитини» за умови його комплексності, в єдності усіх напрямів та форм [76].

На думку Ю. Юцевича *естетика музична* – це «розділ естетики, що вивчає музику як вид мистецтва з огляду на загальні закони чуттєво – образного пізнання і освоєння дійсності, особливі закони художньої творчості та його конкретні закономірності, цінності та оцінки музичного мистецтва» [81]. В

педагогіці розглядається естетичне виховання як цілеспрямований процес формування творчої особистості, здатної сприймати й оцінювати прекрасне у житті, природі, мистецтві, творити за законами духовної краси [29, с. 304].

Таким чином, аналіз наукових джерел свідчить, що естетичне виховання розглядається переважно як цілеспрямований процес формування або розвиток естетичних якостей особистості, яка здатна сприймати, оцінювати й відтворювати прекрасне у природі, житті, мистецтві. В той же час здійснюється цей процес підготовленими педагогами.

В останні десятиріччя в нашій країні створювались концепції виховання особистості засобами музичного мистецтва, обґрунтовувалися особистісно-орієнтовані моделі музично-освітнього процесу, значна увага приділялася психологічним основам музичного виховання, пошуку шляхів формування творчої активності дитячої особистості, розвитку її емоційної і інтелектуальної сфер (О. Дем'янчук, Л. Коваль, Л. Масол, О. Михайличенко, О. Олексюк, О. Рудницька та ін.).

Музично-естетичне виховання науковці вважають окремою складовою загального естетичного виховання, тобто саме у цій галузі відбувається залучення дітей та молоді до музичної культури, здійснюється цілеспрямований розвиток музичних здібностей особистості, виховання цілісного відчуття, переживання й розуміння художнього образу музичних творів. Саме у царині музично-естетичного виховання відбувається засвоєння досвіду музичної діяльності нашого народу, що спрямовано через засоби музичного мистецтва впливати на формування й розвиток естетичних почуттів, переживань, понять, інтересів, потреб, смаків, оцінок, образного мислення, творчих здібностей, доброзичливого ставлення до людей, дбайливого відношення до природи [80, с.352].

Для нашого дослідження досить важливою є відома класифікація компонентів структури музикальності, яка була створена та обґрунтована видатним психологом та музикознавцем Б. Тепловим. Саме ця структура музикальності стала базою для подальших досліджень науковців. У своїй

визначній та відомій праці «Психологія музичних здібностей» він розглядає проблему музикальності з різних сторін. Автор виокремлює загальні і спеціальні музичні здібності. Серед загальних музичних здібностей він визначає процеси і властивості особи, її переживання естетичного характеру (багатство й активність уяви, здатність емоційно заглиблюватися в музичне переживання, увага, вольові особливості). До спеціальних музичних здібностей він відносить ті, що необхідні для будь-якого виду музичної діяльності. Він виокремлює головні музичні здібності: 1) *ладове чуття* (відчувати емоційну виразність звуковисотного руху); 2) *здатність до слухового уявлення* (здатність підсвідомо користуватися слуховими уявленнями, які відображають звуковисотний і ритмічний рух мелодії; 3) *музично-ритмічне чуття* (здатність активно (в рухах) переживати музику, відчувати музичну виразність ритму і точно відтворювати його в рухах) [68]. У нашому дослідженні ми найбільшу увагу будемо приділяти саме розвитку та формуванню музично-ритмічного почуття.

Досить ґрунтовно вивчає у своїх працях виникнення та розвиток процесу музично-естетичного виховання дітей та молоді на українських землях О. Михайличенко. Науковець свідчить, що термін «музично-естетичне виховання» досить широко вивчений у педагогічній науці, але не має термінологічного визначення як окрема категорія. Поряд з цим терміном вживаються такі поняття: «музичне виховання», «музична освіта», «естетичне виховання» та ін. Вони зводяться до сприйняття музичного та інших видів мистецтва як діалектичних процесів розвитку, що впливають на формування критичного ставлення людини до прекрасних та потворних проявів людського буття, прищеплення їй навичок художнього мислення, адекватного реагування та відповідної поведінки. За О. Михайличенком визначення цього терміна є концептуальним, і він пропонує таке тлумачення: музично-естетичне виховання в Україні – «це діалектична взаємодія інституцій створення, накопичення і збереження досвіду національного музичного мистецтва з процесами передачі цього досвіду із покоління в покоління у тісному суспільно-історичному та

соціально-економічному зв'язках» [38 с. 9]. Разом з тим, уточнює автор, це процес передачі та засвоєння особистістю емоційно-художніх образів українського, зарубіжного музичного та суміжних з ним мистецтв, які спроможні спонукати її до творчої діяльності і створення навколо себе життя, побудоопного на кращих морально-етичних цінностях, що виробило людство [там само]. Це важливе для нашого дослідження тлумачення, але важливо враховувати, на нашу думку, саме вікові особливості дітей середнього дошкільного віку у разі уточнення поняття «музично-естетичне виховання».

На думку О. Лобової, вже багато поколінь педагогів традиційно ототожнюють музичну освіту з музично-естетичним або музичним вихованням, що свідчить про невід'ємність виховної складової від процесу навчання музики [32, с.182]. Сучасна методика під музично-естетичним вихованням розуміє «процес духовно-естетичного збагачення особистості шляхом залучення до цінностей музичного мистецтва у соціокультурному просторі» [34,с.9]. Крім того, існують більш вузькі пояснення, як то:

- цілеспрямований та організований процес накопичення досвіду сприйняття творів музичного мистецтва, результатом якого виступає музично-творчий розвиток особистості, розвиток музичних інтересів, потреб спілкування з високохудожніми творами музичного мистецтва;
- процес накопичення соціально-художнього досвіду;
- формування інтересу, любові до музики, розвиток творчих здібностей, загальної культури [44, 13, 1, 53, 74].

Музика надзвичайно сильно розвиває емоційну сферу дитини, вважає Ш. Амонашвілі. Педагог зазначає, що емоційний відгук на музику – одна з найголовніших музичних здібностей, яка пов'язана з розвитком емоційного відгуку в житті. З вихованням таких якостей особистості як доброта, уміння співчувати іншим людям тощо [2 ,с.23].

Отже, звертаючись до кращих здобутків закордонного досвіду а також до наукових та педагогічних скарбів нашої країни, ми знаходимо значні надбання в теорії та практиці музично-естетичного виховання, що сприяло формуванню

музично-естетичної культури минулих поколінь, яке було і є важливою умовою розвитку культури нашого суспільства, загального розвитку освіти і педагогічної думки в країні, а також важливою складовою у цілісному розвитку особистості, зокрема дітей і молоді. Саме ці досягнення стали підґрунтям для подальшого дослідження.

1.2. Завдання та психолого-педагогічні особливості музично-естетичного виховання дітей середнього дошкільного віку

На сьогодні загострюється питання зниження рівня моральних цінностей, духовного потенціалу молодого покоління,. Зокрема зростає потреба у розвитку особистої культури дітей та молоді, що передбачає сформованість компетентної, освіченої людини, яка стане носієм духовних надбань і любові до свого народу.

Важливим елементом загальної культури особистості є естетична культура, процес формування якої тісно пов'язаний з мистецтвом, зокрема музичним. Володіючи могутньою силою впливу на людину, музика здатна впливати на її свідомість, погляди, переконання і, як наслідок, – на формування її світогляду.

Музично-естетичне виховання залишається невід'ємна складова всього освітнього процесу в закладах дошкільної освіти. Серед найважливіших завдань цього процесу постає використання музики як одного з потужних засобів виховання дітей, оскільки музичне мистецтво, що є головним джерелом цього виховання, істотно впливає на становлення особистості дитини дошкільного віку.

На думку О. Леонтєва, через вплив на почуття і думки дітей музика формує їх моральне обличчя, сприяє емоційному пізнанню оточуючого середовища, допомагає його перетворенню, зміні. Завдяки своїй емоційній мові музика підтримує вплив на почуття, на світогляд дитини, направляє і змінює її,

виховує загальну та музичну культуру, художній та музичний смак, формує особистість дитини. Різноманітний зміст музичних творів обумовлює розвиток фантазії, уваги, музичних та творчих здібностей [31, с. 9].

Ш. Амонашвілі вважає, що музика надзвичайно сильно розвиває емоційну сферу дитини. Емоційний відгук на музику – одна з найголовніших музичних здібностей, яка пов'язана з розвитком емоційного відгуку в житті. З вихованням таких якостей особистості як доброта, вміння співчувати іншим людям тощо [2., с. 23].

Н. Пахальчук стверджує, що у сучасній практиці музичне мистецтво стає дієвим засобом розвитку особистості дитини, якщо в дошкільному навчальному закладі створюється сприятливе освітнє середовище, пропонуються якісний зміст освіти, педагогічні технології, забезпечується ефективна організація музичного виховання [45, с. 4].

Схожі погляди знаходимо у працях різних педагогів та науковців. Так, Е. Вільчковський, Н. Денисенко, Ю. Шевченко також підтверджують, що заняття музикою сприяють загальному розвитку особистості дитини. У процесі використання різноманітних видів і форм музичної діяльності відбувається взаємозв'язок між усіма сторонами музичного виховання. Емоційна чутливість до музики і розвинений музичний слух допомагають більшості дітей дошкільного віку в доступних формах відгукуватися на добрі почуття і вчинки і, як свідчать автори, допомагають активізувати розумову діяльність і, постійно вдосконалюючи рухи, розвивають дітей фізично [10, с. 46].

Отже, як вказують науковці та практики, музика входить також до інших видів занять та іншої освітньої роботи, зокрема: занять з розвитку мови, ознайомлення з природою, образотворчої діяльності (малювання, ліплення), до гімнастики, фізкультури, а також рухових ігор. Багато письменників, композиторів, музикознавців, педагогів і психологів підкреслювали, що роботу з музичного виховання, навчання і розвитку необхідно вести систематично, що вона повинна бути складовою частиною цієї діяльності, яку ведуть педагоги щодо виховання всебічно і гармонійно розвинутої особистості.

Музичне навчання, виховання та освіта досить взаємопов'язані, але взаємозв'язок має свої особливості залежно від віку дитини. Так, у дошкільному та молодшому шкільному віці особливу роль грає відгук на музику, її емоційне переживання, збагачення почуттів шляхом залучення до світу музичних образів, які відображують світ природи й людини з його горем і радістю. Таке виховання можливе тільки у процесі активізації мислення, уваги, пам'яті під час отримання конкретних знань, вмінь, навичок, тобто під час музичного навчання [78, с. 51-53, 177-180].

У закладі дошкільного освіти музично-естетичне виховання включає в себе залучення дітей до різних видів музичної діяльності: слухання музики, спів, музично-ритмічні рухи, гра на дитячих музичних інструментах через основну форму музичного виховання, навчання і розвитку – музичні заняття. Музичні заняття базуються на обов'язкових програмових вимогах, складених з урахуванням вікових особливостей дошкільників. Це форма освітнього процесу, в якому беруть участь одночасно всі діти тої чи іншої вікової групи. Діти разом співають, слухають музику, танцюють, виконують вправи під музику, грають в музичні ігри та на дитячих музичних інструментах. Така форма організації музичного виховання як заняття, вважається й на сьогодні найбільш ефективною. Вони проводяться відповідно до програми по всім видам музичної діяльності [5., с.80]. Крім музичних занять в дошкільних закладах існують ще такі форми роботи з музичного виховання як свята, розваги, використання музики в повсякденному житті дитячого садка, самостійна музична діяльність.

Будь-яка музична діяльність має передбачати певну регулярність та систематичність, певні часові межі, послідовність. Крім того, вона має бути гнучкою, враховувати реальну життєву ситуацію, емоційний та фізичний стан дітей, орієнтуватись на принцип добровільності. За кожною дитиною має бути право вибору, прийняття власного рішення, надання переваг комусь-чомусь. Практика давно підтвердила реальність і доцільність періодичного (використання музичним керівником прийому запрошення на заняття, для

участі у грі, на танець лише за бажанням. За І. Газіною, завдання дорослого полягає не в тому, щоб сказати: «Роби так, бо так треба», а в тому, щоб сама дитина сказала: «Я робитиму це тому, що хочу». Надзвичайно важливо, в процесі музичного виховання, навчання і розвитку враховувати індивідуальні особливості дітей, а також психологічні особливості, притаманні кожній віковій категорії [11, с.118]. Організація занять також визначається віковими особливостями розвитку дошкільників.

Сама сутність процесу виховання зумовлює потребу вихователів у психологічних та педагогічних знаннях індивідуальних особливостей, психолого-педагогічних закономірностей становлення особистості дітей. Певні знання з психології сприяють більш конкретному й точному визначенню мети та завдань виховної роботи, орієнтуванню на їх результатах, їх враховуванню. Розвиток дітей дошкільного віку з багатьох причин відбувається по-різному, тому особистість кожної дитини є унікальною та індивідуальною, що зумовлює враховувати ці моменти поряд з тим, що є загальним та типовим для дітей цього віку. У більшості випадках саме це індивідуальне і визначає ефективність виховних дій. Тому вихователеві дуже важливо знати, які якості властиві дитині на певному віковому розвитку, її здатності та уміння – тоді вихователь зможе зрозуміти, звідки у дітей з'являються нові риси або якості, і виходячи з цих знань вирішувати конкретні виховні завдання.

У нашому дослідженні ми спираємось на ствердженнях авторів Базового компонента дошкільної освіти та чинних програмах «Я у світі», «Українське дошкілля», «Соняшник» та ін. (музичн-естетичні розділи) [6, 27, 50, 69] Відповідно враховуємо засвідчені в них психолого-психологічні вікові особливості музичного виховання дітей середнього дошкільного віку.

Базовий компонент дошкільної освіти ставить за мету визначення вимог до змісту, рівня та обсягу дошкільної освіти, які є основою оцінки певного освітнього рівня, встановлення норм, які узгоджують інтереси дитини й потреби суспільства щодо освіченості особистості [3]. На думку Т. Степанової та Т. Лісовської, цей документ не розкриває динаміку та особливості вікового й

індивідуального оволодіння дітьми різних сфер діяльності. «Базовий документ дошкільної освіти – це зведення норм і положень, що визначають державні вимоги до рівня освіченості і вихованості дитини дошкільного віку. Він визначає сумарний кінцевий показник компетентності дитини на час її виходу з дошкільного віку і вступу до школи; забезпечує єдність освітньо-виховного простору, є основою для створення варіантних програм» [64., с. 76-77].

Автори зазначають, що основними показниками компетентності дошкільника у світі музики є: обізнаність дитини з творами мистецтва; здатність створювати музичний образ; художньо-практична діяльність; дитяча творчість. Відповідно до Базового компонента дошкільної освіти випускники дошкільного закладу уміють слухати музику, визначати емоції та почуття, які вона передає, усвідомлюють виконавський характер твору; вони втілюють у співах, рухах, музикуванні характер музики, співвідносять власне музичне виконавство з виконавством інших; крім того діти творчо сприймають музичний образ, асоціюють його з власним світосприйняттям; цілісно характеризують твір, розрізняють властивості звуку, засоби музичної виразності (темп, висоту, динаміку тощо). У цьому віці діти вже мають навички гри на дитячих музичних інструментах; можуть обирати музичний інструмент для гри, зосереджуються на власній грі та грі однолітків [64, с. 76-77].

Для нашого дослідження необхідно враховувати особливості, принципи, закономірності та методику музичного виховання. Так, закономірності музичного виховання, навчання, розвитку дітей дошкільного віку вивчає методика музичного виховання, яка і базується на основних виховних та дидактичних принципах педагогіки, на специфічних принципах, методах та методичних прийомах, за допомогою яких і на основі яких здійснюється музичне виховання, навчання та розвиток дітей дошкільного віку. Музичне виховання в закладі дошкільної освіти передбачає ознайомлення дітей з доступними для їхнього сприйняття основними видами музичної діяльності та певними музичними творами. Об'єм необхідних знань, умінь і навичок, які діти повинні засвоїти, визначений діючими програмами [23, с. 155].

Музичне виховання, навчання й розвиток дітей у дошкільних навчальних закладах здійснюють музичний керівник, вихователь, а також методист та завідувач. Найбільше часу проводить з дітьми саме вихователь, тому він найкраще знаючи кожну дитину, має можливість включати музику в їхнє повсякденне життя. Вихователь дошкільного навчального закладу, на думку Т. Поніманської, повинен добре знати діючу програму з музичного виховання, її зміст, завдання, за проханням дітей або за своєю ініціативою вміти заспівати пісню, провести музичну гру, показати певні танцювальні рухи, застосовувати музику у процесі інших занять, допомагати музичному керівнику у проведенні музичних занять, свят і розваг [49, с. 74].

Зміст музичного виховання дітей дошкільного віку в закладі дошкільної освіти полягає у виконанні педагогами завдань музичного виховання дітей у кожній віковій групі за усіма видами музичної діяльності відповідно до програмового репертуару та програмових вимог до музичних знань та умінь дітей на кінець навчального року, з використанням ефективних форм, методів та методичних прийомів роботи з дітьми кожної вікової групи та керуючись основними принципами музичного виховання дітей дошкільного віку [56, с. 35].

Н. Фролова суголосно з більшістю науковців підтримує думку про те, що мета музичного виховання в умовах сучасного дошкільного навчального закладу полягає у формуванні в дітей основ музичної і загальної культури, духовному становленні й розвитку особистості. Основні завдання музичного виховання та музичного розвитку дошкільника відповідно конкретизують цю мету:

- виховувати інтерес до музики, ознайомлюючи дітей з різними за жанрами, стилями та тематикою музичними творами;

- розвивати музичні здібності – музичний слух, музичну пам'ять, мелодійний слух, ладове чуття, відчуття ритму, музикальність, творчість, креативність та обдарованість дітей;

- виховувати здібність сприймати, відчувати і розуміти музику, проявляти емоційний відгук на музику;

- формувати основи музичної культури, музичного смаку;

- навчати і розвивати вокально-хорові, ритмічні навички, добиваючись простоти, природності й виразності виконання музичних творів; навчати грі на дитячих музичних інструментах та елементарних основ музичної грамоти;

- розвивати творчу активність в усіх доступних дітям видах музичної діяльності, формувати самостійність, ініціативу і прагнення застосувати набуті знання, уміння й навички в повсякденному житті;

- підтримувати у дітей бажання та удосконалювати вміння слухати музику, емоційно на неї відгукуватися, розрізняти її інтонацію, мелодію, змістове наповнення;

- розвивати за допомогою музики мислення й творчу уяву;

- вчити слухати та диференціювати тембри музичних інструментів;

- розвивати бажання та вміння втілювати у творчих рухах настроїв, характер музичного образу, підтримувати бажання дітей передавати настроїв музичного твору в різних видах художньої діяльності [72, с. 55].

Означені завдання спільні для всіх вікових груп, але на кожному віковому етапі розвитку дитини різні можливості їх здійснення, тому необхідною умовою ефективності музичного виховання є врахування рівня розвитку дітей у кожній віковій групі. Завдання музичного виховання дітей на кожному етапі розвитку дитини ускладнюються та видозмінюються залежно від вікових та індивідуальних особливостей дітей. Програмовий репертуар, вимоги до кожного виду музичної діяльності закладено у програмі музичного виховання. Розглянемо деякі програми відносно цих позицій.

На думку О. Білан, Л. Возної, О. Максименко, цей підхід створює передумови для розв'язання двох взаємозв'язаних завдань:

1) використання різноманітних видів доступної дітям діяльності (предметна, зображувальна, мовна), під час проведення музичних занять з використанням різноманітних ігор;

2) широке впровадження навичок та вмінь, набутих дітьми під час музичного виховання з метою їх удосконалення, не тільки в зміст різних занять, а й у побут дітей [69, с. 104].

О. Білан у Програмі розвитку дитини дошкільного віку «Українське дошкілля» зазначає, що особливого значення для дитини п'ятого року життя набуває спільна сюжетно-рольова *гра*. Потрібне опосередковане керування грою, щоб дати новий поштовх грі, збудити пізнавальну активність дитини, її творчу ініціативу. Щодо *сприймання*, то діти оволодівають умінням обстежувати предмети, послідовно виокремлювати в них частини та встановлювати зв'язки між ними. Розвивається *пам'ять* – дошкільник запам'ятовує предмети, ситуації, слова в дії, в процесі їх практичної, ігрової, трудової діяльності. Посилнюється стійкість *уяви*. Образи уяви жваві, яскраві. Збагачується репродуктивна уява. *Увага* стає стійкішою (залежить від особливостей розвитку нервової системи). Можливість довільної уваги ще досить обмежена (над нею необхідно працювати). *Воля* розвивається як здатність досягти певної мети, долати зовнішні й внутрішні перешкоди, свідомо регулювати свою поведінку. Мета, яку ставлять перед дошкільником дорослі є значним фактором формування цілеспрямованості його діяльності. *Емоції й почуття* стають дедалі стійкішими. З'являється бажання бути корисним дорослому [6., с. 102-103].

Схожу психологічну характеристику дає дітям п'ятого року життя Л. Калуська у комплексній програмі розвитку, навчання та виховання дітей дошкільного віку «Соняшник». Автор зазначає, що п'ятий рік життя є критичним для багатьох параметрів фізичного здоров'я дитини. Цей період характеризується повільнішим темпом росту дитини. Щороку зріст збільшується на 5-8 см, маса тіла – на 2-3 кг. Хлопчики і дівчатка майже не відрізняються одне від одного за розмірами і формою тіла. В цей період

спостерігається послаблення деяких ланок м'язової системи і суглобових зв'язок, що може призвести до порушення постави, плоскостопості, сплюснення грудної клітки. Для нашого дослідження досить важливими є наступні характеристики, які приводить Л. Калуська: темп ходьби нерівномірний; діти часто махають у такт ходьби однією рукою, ідуть, згинаючи коліна, зовсім не відривають ніг від підлоги, сутуляться, дивляться під ноги, опускають голову на плечі. В цьому віці треба, насамперед, звернути увагу на координацію рухів, привчати до поперемінного рухання руками в такт ходьбі, орієнтування у просторі. І лише правильно організована фізична діяльність дітей, регулярні і правильно побудовані заняття фізичними вправами, вважає педагог, можуть запобігти розвиткові цих порушень [27, с. 47-48].

Л. Калуська зауважує, що психічний розвиток дітей у цей період значно вдосконалюється. Зростає роль гальмівних процесів у корі головного мозку. Поведінка дітей стає складнішою. З'являються асоціативні зв'язки, початкові естетичні уявлення, власні судження. Дитина починає усвідомлювати власне «Я». Продовжує формуватися характер, прагнення до самостійності... «Активізується пізнавальна діяльність. Безліч запитань «Чому?» дає підстави характеризувати вік дітей п'ятого року життя як вік «чомучок». Підвищується рівень спостережливості й уваги. Тривалість ігор може бути втричі більша, ніж у молодшому дошкільному віці. Продовжується розвиток органів зору і слуху. Однак барабанна перетинка тонка, а окостеніння слухового каналу і скроневої кістки ще не завершилося. Тому діти цього віку дуже чутливі до шуму. Якщо фон шуму постійно сягає 45–50 децибел, настає стійке зниження слуху і втома. Діти швидко запам'ятовують слова, а тому збільшується словниковий запас, мовлення стає зв'язним, граматично правильним» [27., с. 47-48].

Відносно художньо-естетичного розвитку Л. Калуська пропонує ознайомлення з різними видами мистецтва, як то: розвиток емоційної реакції під час сприйняття творів мистецтва: декоративно-ужиткового (вишивання, писанкарство), музично-пісенного (музика, пісня), танцювального (народні танці), театрального (вистава), образотворчого (живопис, скульптура та ін.).

Заохочення дітей до висловлювання вражень від сприйнятих творів мистецтва. Розвиток естетичних смаків. Наведемо деякі приклади з цього розділу відносно музики і співів та хореографії:

– *пластична імпровізація*: розвиток емоційної реакції на музичний образ, здатність виражати його основними образно-пантомімічними рухами; навчання виконувати під музику пластичні та пантомімічні (Я – диригент, Я – музикант) рухи за уявою (враження від почутої музики, наприклад, імітування падання дощу, опадання осіннього листа тощо); пантомімічне та рухове відтворення обрядових дійств;

– *музично-ритмічні рухи*: навчання ритмічно рухатися відповідно до характеру музики, її регістру (високий – низький), динаміки (тихо – голосно), перешиковуватись, утворювати, звужувати і розширювати коло, бігти з підскоком, з предметами, у парах, у колі, врозтіч; удосконалення різноманітних (у тому числі й імітаційних) танцювальних рухів під музику (прямий галоп, виставляння ноги на п'яту, притупи та ін.);

– *музично-дидактичні ігри та вправи*: формування зацікавленості музичними заняттями, вдосконалення та збагачення знань про музично-пісенне і танцювальне мистецтво, сприяння гарному настроєві та позитивним емоціям, психічному і духовному здоров'ю за допомогою музично-дидактичних ігор. Розвиток музично-сенсорних здібностей (розрізнення музичних звуків за висотою, силою, тембром, тривалістю, низьких і високих інтонацій, гучного і тихого звучання дзвіночка) під час музично-дидактичних ігор;

– *хореографія*: привчання до виконання координованих рухів з дотриманням естетичних положень тулуба, ніг, рук. Активізація дітей на оволодіння елементарною технікою виконання різноманітних танцювальних завдань, етюдів і вправ; розвиток образно-ігрових, виражальних, асоціативних рухів у дитячих хороводах та сюжетних танцях на основі бальної та сучасної хореографії українського та інших народів, програмних творів композиторів (наприклад, різні види поклонів: індивідуальний і гуртовий поклони хлопчиків

до дівчаток і навпаки; «плесканчики», притупування, просування «дріббушечкою» [27., с. 79-80].

У Програмі розвитку дитини дошкільного віку «Я у світі» визначаються серед інших вікові особливості музично-естетичного виховання дітей дошкільного віку. Зокрема вирізняються окремо: по-перше, характеристики фізичного та психічного розвитку (збільшення розмірів крупної мускулатури, дрібні м'язи ще досить слабкі; удосконалення нервової системи, але швидке функціонування виснажування нервових клітин, що обмежує фізичні можливості; висока потреба у руховій активності); по-друге, особливості розвитку особистості (формується первинний фрагментарний світогляд; людина стає центром, навколо якого обертається життя дитини; удосконалюється здатність більш чітко, свідомо, мотивовано робити свій вибір; розширюється діапазон емоційного світогляду; сформована елементарна система переваг, цінностей (бажання – небажання, що цікавить – не цікавить); виникає почуття обов'язку щодо інших, більш тривала довільна поведінка) [50., с.151-154, 166-167]. Ці особливості впливають також на музично-естетичне виховання дітей середнього дошкільного віку.

Отже, потреба вихователів у психологічних знаннях індивідуальних особливостей, психолого-педагогічних закономірностей становлення особистості дитини та колективу зумовлена самою сутністю виховання. З багатьох причин розвиток дітей відбувається по-різному, тому особистість кожної дитини, поряд з типовим, загальним для дітей даного віку має і своє, індивідуальне. Це індивідуальне і визначає у багатьох випадках ефективність виховних впливів.

Таким чином, на основі аналізу наукової літератури з'ясовано, що музичне виховання дітей середнього дошкільного віку повинно спиратися на такі психолого-педагогічні особливості: повільнішим темпом росту дитини, послаблення деяких ланок м'язової системи і суглобових зв'язок; вдосконалення психічного розвитку – зростання ролі гальмівних процесів; поява асоціативних зв'язків, естетичних уявлень, власних суджень; активізація

пізнавальної діяльності; підсилення стійкості уваги, пам'яті, волі; посилення стійкості емоцій та почуттів. У зв'язку з цим науковці пропонують наступні кроки у музичному розвитку й вихованні дитини: розвиток сприймання та розрізняння на слух звучання музичних інструментів, залучання до гри на них; виражати мімікою, жестами, рухами характер музики, музичний образ; розрізняти на слух елементарні жанри музики та характеризувати її.

1.3. Вплив методики Е. Жак-Далькроза на музично-естетичне виховання дітей середнього дошкільного віку

У кожній країні музично-естетичне виховання, має свої традиції, звичаї та специфічні риси, які залежать від особливостей національної культури в цілому й культури тих народів, які споконвіку живуть на цій території. У багатьох країнах музичне виховання виступає загальнодержавною справою, метою якої є виховання цілісно розвиненої особистості. Адже музика – це вид мистецтва, що істотно впливає на становлення особистості дитини дошкільного віку.

На розвиток сучасної вітчизняної музичної педагогіки впливали музично-педагогічні концепції представників різних країн: З. Кодая (Угорщина), К. Орфа (Австрія), Б. Тричкова (Болгарія, «болгарська столбиця»), В. Коен (Ізраїль, «пластичне інтонування»), П. Ван Хауве (Голландія, методика «гра з музикою») Д. Кабалевського (СРСР, «музичне сприйняття», «формування музичної культури») та інших. Основні положення створених цими педагогами-музикантами цілісних систем масового музичного виховання дітей відображали тенденції та перспективи розвитку ідей музично-естетичного виховання у світі. В той же час виявлялись власні специфічні особливості становлення: національна самобутність, опора на розвиток національних музичних жанрів, тісний зв'язок із музично-освітніми процесами в Росії тощо [32, с.29]. Достойне місце серед цілісних систем масового музичного виховання дітей посіли методичні нароби відомого швейцарського музиканта, педагога, композитора

Еміля Жак-Далькроза (1865–1950). Він вперше розглянув і обґрунтував як метод музичного виховання ритміку ще на початку ХХ століття. Перед ритмікою він передусім ставив завдання – розвиток музичних здібностей. Е. Жак-Далькроз був впевнений, що навчати ритмічним рухам необхідно всіх дітей, і для цього створив цілу систему, за якою навчав своїх учнів [58, 41].

На сьогодні система музично-ритмічного виховання Е. Жак-Далькроза не досить широко використовується в освітньому процесі закладів дошкільної освіти. Більшість науковців і практиків акцентують увагу на тому, що ритмічна гімнастика – це рухи під музику, а система Жак-Далькроза відрізняється від цього поняття. Використання ритмопластики Далькроза в освітній практиці сприяє збагаченню музичного досвіду дитини, розвитку вміння емоційно переживати ігрову ситуацію та відчуття радості від спілкування з мистецтвом. Розгляд сутності таких понять, як: «ритміка Далькроза», «ритмічна гімнастика», «ритмопластика», а також аналіз практичної значущості цієї методи можуть допомогти перевірити значущість використання ідей швейцарського педагога в освітньому процесі й підвищенні рівня музично-естетичного виховання дітей середнього дошкільного віку.

Свою методика Е.Жак-Далькроз показав у шкільних постановках у Хеллерау – Інституті ритму (біля Дрездену, Германія), використовуючи різноманітні музичні твори. Завдяки великому успіху спектаклів педагогічні ідеї Е.Жак-Далькроза одержали поширення, школи й інтернати, подібні створеним Е.Жак-Далькрозом, були відкриті в Стокгольмі, Лондоні, Парижі, Відні, Барселоні, Нью-Йорку й ін. [16, с.34].

Науковець Г. Ніколаї у своїх дослідженнях детально розглядає концепцію Е. Жак-Далькроза. Вона акцентує свою увагу на тому, що серед багатьох елементів музичних творів ритм, темп і динаміка найчастіше пов'язані з рухом. Тому Е. Далькроз (як і видатний німецький композитор і педагог К. Орф) використовував їх у своїй оригінальній системі музичного виховання. Обидві системи, нагадує Г. Ніколаї, і ритміка Е. Далькроза, і музичний рух К. Орфа складаються з двох квазіетапів. На першому з яких «у процесі чисельних

музично-рухових вправ розвивається елементарне чуття ритму через переживання його всім тілом» [41., с. 305]. На другому етапі – завдання вже різняться, і, зокрема, у Далькроза йдеться про «розвиток пластики як технічної основи переживання і вираження жестом і тілом емоційного змісту музичних творів і зрине відтворення їх форми...» [там само].

Е. Жак-Далькроз викладав студентам у Женевській консерваторії музично-теоретичні та практичні дисципліни. Він звернув увагу на те, що багато хто з них не можуть виконувати ритмічний малюнок в межах певного метра і не точно координують рухи у процесі гри на музичному фортепіано або співів. Педагог пояснював це тим, що ритм пов'язаний із відчуттям тілом рухів та з моторикою, і запропонував упроваджувати на заняттях (і не тільки студентів, але й взагалі дітей) різні ритмічні вправи, які впливають на засвоєння цих самих ритмічних відчуттів. Такі вправи встановлюють взаємозв'язок між м'язовим напруженням та звуком» [16, с. 23-38].. Починалось усе з елементарних «кроків Жака, які виконувались відповідно метричному, а далі ритмічному малюнку музики і поступово педагог створив систему ритмічної гімнастики, яка згодом стала називатися *ритмікою*. «На відміну від звичайної гімнастики, підпорядкованої тільки метру, в ритмічній гімнастиці Далькроза всі рухи виконувалися під музику. З ускладненням ритмічних завдань виявлялася і виховна роль уроку ритміки: вони розвивали у студентів увагу, зосередженість, зміцнювали волю, прагнення досягти поставленої мети, виробляли злагодженість дій усього колективу» [22, с. 38; 82].

О. Ростовський, аналізуючи систему музично-ритмічного виховання Еміля Жак-Далькроза, відзначає її протилежність традиційній співацькій концепції музичного виховання, що було відповіддю музиканта-педагога на однобокий інтелектуалізм шкільного навчання, коли тіло перебуває у бездіяльності; відгуком на обмеженість фізичних занять, коли інертні розум і почуття [58, с. 5].

Працюючи з дітьми, Жак-Далькроз дійшов висновку, що головними недоліками традиційної методики є ізольованість видів діяльності й поділ

процесу осягнення музики на декілька навчальних дисциплін та позбавлення сутнісної основи музичного виховання – емоційності. Автор ритміки вважав, що повернення процесу музичного виховання до емоційності та розвиток справжньої музикальності можливі лише на шляху естетичного осягнення музики та її виражальних засобів. Найважливіше у музичному навчанні, на думку Жак-Далькроза, попереднє і супутнє осягнення музики, а виховання музикальності можливе тільки через музичне сприймання. Лише повноцінне сприймання закладає основу музикальності дитини, тільки на цій основі можливе навчання і подальший музичний розвиток. Жак-Далькроз підкреслював, що музичне виховання повинно цілком ґрунтуватися на слуханні або на сприйманні музичних творів та явищ [58].

Система музично-ритмічного виховання за Е.Жак-Далькроза отримала визнання ще на початку ХХ століття. Вона була прогресивною, принципово новою та гуманістично спрямованою. Ритміка Е. Жак-Далькроза складається із трьох взаємопов'язаних складових: *ритміки* (ритмічної гімнастики); *сольфеджіо*; *імпровізації* (музично- пластичних імпровізацій). Ритміка виконує основоположну роль, відтворюючи музичний розвиток за допомогою рухів тіла (саме тому методу Далькроза досить часто називають ритмікою); сольфеджіо формує слух, на базі якого удосконалюється вокальна і рухова діяльність дітей; імпровізація не тільки активізує музиканта під час співу і руху, але й виступає основною формою оволодіння музичними інструментами [28, с. 33].

У своїй праці «Ритміка та музичний рух» В. Ключко свідчить, що тісний взаємозв'язок і взаємовплив базових компонентів системи музично-ритмічного виховання Е.Жак-Далькроза, а саме ритміки, сольфеджіо, імпровізації, має свою специфіку в залежності від типу і рівня освіти, а також від мети навчання: на першому, елементарному рівні, здійснюється масове музичне виховання, де ритміка є новою і головною ланкою музично-педагогічної системи Далькроза, надаючи їй специфічних рис; на другому рівні (де провідним стає професійно орієнтоване навчання) значна увага приділяється сольфеджіо (воно доповнювалось ритмічно-руховою діяльністю), яке у системі Е. Жак-Далькроза

спрямовувалося на розвиток досконалого музичного слуху, набуття музичної грамотності, під якою розумілося вміння «бачити те, що чуєш, чути те, що бачиш»; на третьому, професійно-музичному рівні головними стають фортепіанна імпровізація та пластично-рухова інтерпретація музичних творів.

Оскільки сприйняттю музичних творів невідповідним слухачем заважає їх абстрактна часова природа, свідчить В. Ключко, ритміка виступає у ролі тлумача, оскільки перекладає звуковий ряд на мову жестів. Е.Жак-Далькроз серед усіх елементів музичної мови обрав ритм, який однаково властивий і музиці, і рухам тіла. Проте метою ритміки є не тільки і не стільки опанування ритму, скільки «охоплення» музики як цілісного явища [28, с. 33-34].

Для роботи з дітьми використовують ритмічну гімнастику та музично-пластичні імпровізації. Ритмічна гімнастика – це поєднання музики з пластикою жестів. В цьому випадку, ритм виступає провідним виховним чинником усіх засобів виразності музичної мови. Саме синтез ритму з усіма іншими засобами виразності музичної мови, зі структурою і формою музичного твору надає вчителю можливість цілісності і широти комплексного впливу на особистість дитини [30].

Як свідчить О. Ростовський, педагог прагнув до виховання музикальності як першооснови музики, до відновлення триєдності музики, слова і руху як засобу формування гармонійно розвинутої особистості. Жак-Далькроз вважав неприпустимим розвиток у дітей лише репродуктивних, наслідувальних здібностей. Він помітив, що дітям значно легше запам'ятовувати пісню, якщо супроводжувати цей спів рухами. Це відбувається через те й завдяки тому, що узгодженість рухів і ритмічної музики викликає у них особливу радість, естетичне задоволення, відчуття розкнутості й свободи. Тому Жак-Далькроз почав використовувати спеціальні вправи, до яких входили найрізноманітніші рухи – крокування, біг, стрибки, танцювальні й пластичні рухи, у безпосередньому зв'язку з музикою та її елементами (темпом, ритмічним

малюнком фразуванням, динамікою, штрихами). Досить активно також використовувалися вправи, які спрямовані на виховання швидкої реакції. Наприклад, необхідно було вміти швидко включатися у рух, змінювати його або зовсім переривати. «Педагог вважав, що м'язи і нервова система мають бути привчені до відтворення різноманітних ритмічних рухів, а вухо – здатним правильно сприйняти музику, що дає поштовх цьому рухові» [58 с. 7].

Осягнення першооснови музики – ритму – буде успішним при виявленні «ритмопластичного» образу. Жак-Далькроз стверджував, що без тілесних відчуттів ритму, не може бути відтворений ритм музичний. Головний його девіз – «Ти сам твор мистецтва, відкрий мистецтво в самому собі, у своєму тілі». Завдяки використанню людського тіла як своєрідного музичного інструмента водночас розвивається ритмічне почуття, свідчить О. Ростовський, співацький голос і рухова координація, закладаються умови для формування інших компонентів музикальності [там само].

О. Ростовський зазначає, що у своїх пошуках педагог залишався передусім музикантом і на ритмо-пластичній основі намагався здійснювати власне музичне виховання. «На відміну від звичайної гімнастики, підпорядкованої лише метру, в ритмічних вправах Жак-Далькроза усі рухи йшли від музики і мали розкривати її емоційний зміст. Тому музика була провідним системоутворюючим елементом музичних занять» [58 с. 7].

Використання ритмопластики Далькроза в практиці дає можливість дитині відчувати радість від спілкування з музичним мистецтвом, збагатити музичний досвід, перспективу навчитись емоційно переживати ігрову ситуацію. Заняття ритмікою сприяють здатності аналізувати свої власні дії, вчинки, думки, мотиви; активізують нові творчі можливості; допомагають звільненню від фізичних і психічних комплексів. Музично-ритмічні рухи можуть використовуватися для створення музично-пластичного образу. Крім того музична ритміка допомагає формуванню гарної постави, мислення, пам'яті, творчої уваги, ініціативи, розвитку мови, орієнтації у просторі, координації своїх рухів. Вчений висунув ідею загального ритмічного виховання, що

наближує особистість до мистецтва, надихне і впорядкує її внутрішнє життя, відкриє нові можливості для самовиразу [16, с. 15-16, 67-77, 92-94].

Свою систему музичного виховання Е.Жак-Далькроз назвав «ритмікою», «ритмічною гімнастикою», «ритмопластикою». В основу своєї методи музикант поклав античний ідеал гармонійно розвиненої особистості – людини, а не спеціаліста. Мета його системи «одухотворення тілесних вправ» – наблизити людину до самопізнання, до ясних уявлень про свої сили й творчі можливості, допомогти позбутися фізичних та психологічних комплексів та зажимів, відчутти радість життя, і все це – завдяки вихованню власного ритмічного розуму, волі й самовладанню. «Основою будь-якого індивідуального вдосконалення є дисципліна почуттєвих сприйнять і тренування імпульсів», – стверджує Е. Жак- Далькроз [16, с. 15].

Як свідчить О. Белікова, Е.Жак-Далькроз створив систему ритмічних вправ, яка побудована на взаємозв'язку музики, музичних вражень й рухів тіла. Науковець акцентує увагу також на тому, що музично-ритмічні завдання в системі Далькроза поєднуються з ритмічними вправами (з м'ячем, стрічкою) та іграми. Також акцентується увага на тому, що у більшості видів вправ йдеться про відповідність тільки метричній пульсації, а в музичній ритміці Е. Жак-Далькроза тіло вчиться реагувати на різні метро-ритмічні малюнки, на акценти, динаміку, темп, паузи, звуковисотність, на особливості інтонації й музичних фраз.

О. Белікова показує, що основною часовимірною одиницею в системі музично-ритмічного виховання Далькроза є четвертна нота, їй відповідає один звичайний крок. Якщо тривалість показана восьмими, більш короткими нотами, то вона повинна відобразитися більш дрібними кроками, а початок довгих звуків – половинних або цілих – відтворюється більш великим кроком. Його довжина відтворюється рухами рук і тіла. Таким чином, констатує автор, пропоновані інструкції унеможливають механічне відбивання метра, акцентуючи увагу на ритм мелодійності (новий звук викликає новий рух) [4, с.341-343].

Е. Жак-Далькроз вважав музичне виховання дітей досить важливим і починатись воно повинно вже з перших років життя. Особливо акцентував увагу на значенні ритміки для дитини, тому що рух породжує одночасно як суто фізичне, так і моральне відчуття: відчуття властиве нашому тілу життєвої сили та усвідомленню того, що ця сила підкоряється нашій волі [16, с. 51, 67]. Тобто, Е. Жак-Далькроз пропонував віковий підхід до навчання, а також рекомендував проводити заняття з дітьми в ігровій формі, насиченій дією, а не теоретичними поясненнями. Головним у його концепції було нерозривне поєднання теорії та практики, мисленнєвої та чуттєвої сфер особистості [41, с. 196]. Недаремно гаслом його педагогічної діяльності було: *навчати й навчатися радісно, із задоволенням*. Тому, щоб надати дитині почуття радості та невимушеності, заняття рекомендував проводити у формі захоплюючої ритмічної гри.

Е. Жак-Далькроз побачив навчальні й виховні можливості ритму і вперше замислився над тим, яким чином можна використати у підготовці дітей, які займаються музикою. Комплекс ритмічних вправ він спрямовував на розвитку музичних здібностей, музичного слуху, пам'яті, уваги, виразності рухів, творчої уяви та ін. У процесі пошуку нових методів та засобів розвитку музичності дітей, наближення музики до її слухачів педагог запропонував свої «Кроки Жака», які виконувалися згідно з пульсацією музики. Поступово, на основі цих кроків викристалася цілісна педагогічна система, яка спочатку називалася «ритмічна гімнастика», а пізніше – скорочено – «евритміка», «ритміка». Сутністю цієї концепції або методики стала рухове втілення музики та її відтворення пластикою тіла (це стосувалося не тільки метру й ритму, а також динаміки і фразування) [22, с. 87]. Проте, на першому місці залишався ритм та його відтворення. «Кроки Жака» стали «першим кроком на шляху до оновлення сценічного мистецтва, лікувальної педагогіки і загального виховання» [22, с. 87; 82].

Для нашого дослідження важливими є висновки, зроблені О. Беліковою на основі аналізу інформаційних джерел щодо впливовості та дієвості ритміки

Далькроза на розвиток та виховання дітей, а саме: комплексно розвивати музичні здібності дітей (почуття метроритму, музичний слух, музичну пам'ять, почуття темпу, форми); розвивати загальні здібності (пам'ять, увагу, волю, мислення, фантазію, уяву, орієнтацію в просторі та ін.); враховувати вікові й індивідуальні особливості психології й фізіології дітей; поетапно будувати навчальний процес, з поступовим ускладненням і введенням нового матеріалу; дотримуватися принципу системності (тобто форми роботи повинні бути постійними на кожному занятті); використовувати ігровий метод як провідний; формувати у дітей вміння передавати в рухах усі засоби виразності музичного твору [4, с. 344].

Науковці зазначають, що концепція музично-ритмічного виховання Е. Жак-Далькроза спирається передусім на розумінні того, що у дитини існує біологічна потреба особистості рухатись, активно діяти, а це сприяє вихованню цілісної, гармонійно і фізично розвинутої людини.

Нині ритміка Далькроза застосовується у різних сферах, зокрема у професійній музичній освіті, у закладах позашкільної освіти, а також в межах загальноосвітньої школи. Вітчизняні та зарубіжні освітяни та педагоги-ритмісти адаптували цю систему, розробили нові форми занять та спеціалізовану методіку для різних вікових груп і різних закладів освіти. Окремі елементи музичної ритміки використовують також у закладах дошкільної освіти. У науково-методичній літературі окремі аспекти теорії руху і ритміки Далькроза розглядали А. Білінська, А. Вільчківська, Є. Конорова, В. Ключко, Г. Ніколаї, О. Ростовський, С. Руднева, А. Пастернак.

Таким чином, створена Е. Жак-Далькрозом методіка музично-ритмічного виховання спрямована на цілісний розвиток особистості – моральний, інтелектуальний, естетичних, фізичний, формування загальної культури підростаючого покоління. Застосування різноманітних простих музично-ритмічних ігор та вправ значною мірою стимулює власну дитячу творчість, дозволяє враховувати індивідуальні особливості, навички, потреби та можливості кожної дитини.

За допомогою ритміки, у дітей середнього дошкільного віку закріплюються різноманітні вміння і навички основних рухів (ходьби, бігу, стрибків, рівноваги), розвиваються вміння емоційно переживати ігрову ситуацію, використовуючи музично-рухові навички для розвитку ігрового сюжету й створення музично-пластичного образу, а також, розвиваються такі важливі фізичні якості як швидкість, спритність, витривалість, а також музичні здібності: ритмічність, музичну пам'ять естетичний смак, увагу. Цінність методики Далькроза полягає у тому, що вона позитивно впливає також на психічний та фізичний розвиток дітей середнього дошкільного віку, та сприяє виклику позитивних емоцій, почуття задоволення, життєрадісності, активності. Отже, окремим здобутком методики є впливовість її на музично-естетичний розвиток та виховання малечі.

Висновки до розділу 1

На основі аналізу наукової педагогічної та психологічної літератури визначено теоретичні основи музично-естетичного виховання дітей середньодошкільного віку, а саме:

– проблема музично-естетичного виховання дітей дошкільного віку вважається актуальною для вітчизняних та зарубіжних вчених, педагогів та психологів, музикантів. Музично-естетичне виховання є важливою складовою освітнього процесу в закладах дошкільної освіти і спрямоване на виховання музично і цілісно розвинутої особистості дитини;

– музично-естетичне виховання на сьогодні вважається окремою галуззю естетичного виховання, зокрема – це сфера залучення членів суспільства до музичної культури, цілеспрямований розвиток музичних здібностей особистості, виховання цілісного відчуття, переживання й розуміння образного змісту музичних творів, засвоєння суспільно-історичного досвіду музичної діяльності, спрямований на формування й розвиток засобами музичного мистецтва естетичних почуттів, переживань, понять, інтересів, потреб, смаків,

оцінок, образного мислення, творчих здібностей, гуманістичного ставлення до навколишнього життя і мистецтва;

– серед вікових особливостей розвитку дітей середнього дошкільного віку найбільш важливими вважаються такі: а) вдосконалення психічного розвитку – зростання ролі гальмівних процесів; поява асоціативних зв'язків, естетичних уявлень, власних суджень; активізація пізнавальної діяльності; підсилення стійкості уваги, пам'яті, волі; ускладнення емоційних реакцій, посилення стійкості емоцій та почуттів; б) удосконалення фізичного розвитку – дрібної моторики, прагнення самостійно обирати рухи, опанування життєво важливих рухів (ходьба, біг, лазіння, стрибки та ін.), в діях переважають ігрові моменти; в) активізація естетичного розвитку та ігрових умінь та навичок – зростає активність у рухливих іграх та сприйманні творів музичного мистецтва, узгодження своїх рухів з руховими діями інших дітей, опанування вмінь виконувати ігрові завдання;

– застосування у музично-естетичному вихованні дітей середнього дошкільного віку методики Е. Жак-Далькроза має значення для їх фізичного, емоційного, інтелектуального розвитку; стимулювання фантазії, творчості; формування вмінь керувати власними емоціями та почуттями; позитивного психологічного стану; здійснення музично-естетичного виховання.

РОЗДІЛ 2

МЕТОДИЧНИЙ СУПРОВІД ВИКОРИСТАННЯ РИТМІКИ Е ЖАК-ДАЛЬКРОЗА В МУЗИЧНО-ЕСТЕТИЧНОМУ ВИХОВАННІ ДІТЕЙ СЕРЕДНЬОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

2.1. Констатувальна діагностика рівнів музично-естетичної вихованості дітей середнього дошкільного віку

Завданням дослідження була експериментальна важливість використання методики Е. Жак-Далькроза в музично-естетичному дітей середнього дошкільного віку в умовах дошкільного навчального закладу. Вирішення цієї проблеми передбачає використання педагогічної діагностики навчально-виховного процесу.

Діагностика (грец. – «здатність розпізнавати») – це процес постановки «діагнозу», спостереження якісних змін, які відбуваються в суб'єкті діагностики, аналіз зібраної інформації з метою визначення успіху чи неуспіху. Термін «педагогічна діагностика» вперше (в 1968 році) був уведений в науку К. Інгенкампом, який використовував словосполучення «pedagogischen Diagnostik» у своєму науковому проекті. Під педагогічною діагностикою він розумів процес, у ході якого вчитель, дотримуючись необхідних наукових критеріїв якості, стежить за учнями і проводить анкетування, обробляє дані спостережень й опитування і повідомляє одержані результати з метою описання поведінки, пояснення її мотивів чи передбачення поведінки в майбутньому [12].

У дидактиці «діагностування» визначають категорією як нагляд, спостереження і перевірку успішності дітей, отримання інформації про стан і розвиток контрольованого об'єкта, його відхилення від норм. Діагностування виконує низку функцій: освітню (розширення та удосконалення знань); діагностично-корегуючу (виявлення знань, умінь і навичок, недоліків); контролюючу (визначення рівня знань, умінь та навичок); виховну (спрямовану на поліпшення особистої дисципліни, розвиток волі, характеру); розвивальну

(спрямовану на розвиток психічних процесів особистості – уваги, пам'яті, мислення, інтересів, пізнавальної активності, мовленнєвої культури); стимулюючо-мотиваційну [14, с.123-124].

За визначенням А. Григор'єва та В. Завіни, педагогічна діагностика – «це наука про стан розвитку і формування особистості впродовж усього життя. Вона досліджує усвідомлення людини як особистості, її взаємодії в сучасному суспільстві...» [14., с. 8]. На думку науковців, педагогічна діагностика – це діяльність, яка спрямована на вивчення і розпізнання стану об'єктів навчання і виховання з метою управління ними. У процесі педагогічної діагностики аналізується навчальний процес, визначаються результати навчання і виховання, характерні для окремих учнів (індивідів). Педагогічна діагностика вважається частиною дослідницької діяльності вчителя, вона спрямована на розпізнання стану компонентів педагогічного процесу [14].

Сучасна наукова думка (Л. Давидова, І. Підласий, В. Староста, Г. Цехмістрова, Н. Фоменко та ін.) свідчить, що власне наукова дисципліна «педагогічна діагностика» на сьогодні є такою, що активно розвивається, тому до її визначення існують різні підходи. Так, І. Підласий трактує педагогічну діагностику як «систему технологій, засобів, процедур, методик та методів висвітлення обставин, умов та факторів функціонування педагогічних об'єктів, перебігу педагогічних процесів, встановлення їх ефективності та наслідків у зв'язку із заходами, що передбачаються, або здійснюються» [47, с.10; 63].

Для діагностики, зазначає О. Рудницька, «застосовуються науково обґрунтовані критерії художнього розвитку особистості, що дають змогу простежити динаміку педагогічного процесу, зосередити увагу на окремих недоліках та окреслити своєрідну схему подальшої роботи в цьому напрямі» [59 с.280-281]. Серед основних критеріїв вимірювання підготовки та художнього (тобто пов'язаного зі спілкуванням із різними видами мистецтва) розвитку учнів науковець зазначає такі: «художні потреби особистості, місце мистецтва у структурі вільного часу, інтенсивність контактів з творами, характер смакових

уподобань, активність пошуку джерел мистецьких вражень, галузі спілкування з різновидами мистецтва, доступність для розуміння особистістю художніх творів, культура їх сприйняття тощо» [59, с. 281].

Серед груп критеріїв О. Рудницька виокремлює три наступні:

- першу групу, яку становлять критерії *ціннісних орієнтацій* (курсів наш) (з показниками – художньо-естетична ерудиція, частота спілкування з художніми творами, індивідуальні смакові уподобання, активність на заняттях);
- другу групу об'єднує критерії *естетичної оцінки* дітьми мистецьких творів, здатність до *емоційного переживання* (з показниками – адекватність емоційного реагування на мистецькі твори, досвід визначення змістової сутності елементів художньої мови, наявність та характер асоціацій, вміння співвідносити вербальну і виконавську інтерпретації мистецтва та ін);
- третю групу складають критерії самооцінки учнями свого естетичного ставлення до мистецтва та до себе як субекта художнього спілкування (з показниками – готовність до самопізнання своїх художніх вражень, критичність оцінки власної підготовки до спілкування з мистецтвом, потяг до самовдосконалення тощо) [59, с. 281-282]. Спираючись на побажання науковця, ми під час використання критеріїв педагогічної діагностики врахували специфіку музичного мистецтва, його особливість, що полягає у масовості, силі емоційного впливу, інтимності, ліричності, його ролі у розкріпаченні й розвитку духовних сил дитини. Але перешкодою у цьому нам стає зростаюча значимість естрадно-розважальних та популярних форм музичного мистецтва. Тому популяризація та використання музичної ритміки Е. Жак-Далькроза стане, на нашу думку, важливим засобом музично-естетичного впливу та виховання дітей середнього дошкільного віку.

Під час вивчення музично-естетичної вихованості ми використовували комплекс методик, де методи доповнюють один одного. На сьогодні розроблено велику кількість методів діагностики, але не всі вони можуть бути застосовані до дітей середнього дошкільного віку. На наш погляд, найбільш прийнятними є: спостереження, бесіда, експеримент, опитування. З метою

вирішення питань дослідження ми спирались на методики В. Анісімова, Е. Голубевої, А. Зиміної, С. Науменко, І. Романюк, О. Рудницької [23, 40, 56, 59].

Еспериментальною базою дослідження були група «Калинка» Дібрівського НВК: загальноосвітня школа І-ІІІ ступенів–дошкільний навчальний заклад Роменської районної ради Сумської області, у якій налічувалося 10 вихованців середнього дошкільного віку (різновікової групи).

Від молодшого дошкільного віку до завершення перебування у дитячому садку дитина має оволодіти певними знаннями, уміннями й навичками з музичного виховання.

Структура експериментальної роботи включала такі етапи: І етап – констатувальний (виявлення рівня сформованості музично-естетичної вихованості дітей); ІІ етап – опис формувального етапу з презентацією низки вправ та ігор на основі методики Є. Жак-Далькроза (безпосереднє використання педагогічних ідей педагога в музично-естетичному вихованні дітей середнього дошкільного віку в умовах дошкільного навчального закладу).

Завданням констатувального етапу дослідження було: діагностика стану музично-естетичного виховання й розвитку дітей середньої групи «Калинка», яка складалася із завдань музично-естетичного напрямку. Серед завдань наведемо наступні: назвати, які вони знають дитячі музичні твори (пісні, марші, танці, колискові); виконати під відому пісню музично-ритмічні рухи; виконати маршові кроки під музику (зіграну на піаніно або у аудіо-запису); вільне виконання (імпровізація) рухами тіла характеру музичного твору.

Результати тестування дітей оцінювалися за критеріями музично-естетичного виховання. Критеріями оцінки музично-естетичної вихованості дітей середнього віку обрано: 1) Музично-естетична ередитія; 2) Музично-естетична діездатність 3) Емоційно-оцінне сприйняття. До кожного критерію підібрані показники (Таблиця 2.1).

Таблиця 2.1

**Критерії та показники музично-естетичної вихованості дітей
середнього дошкільного віку**

Критерії	Показники
Музично-естетична ередичія	<ol style="list-style-type: none"> 1. Знання музичних термінів; розрізнення музичних творів за жанрами (танок, марш, колискова). 2. Елементарні поняття про структуру музичного твору (вступ та закінчення інструментальної програмної музики, відрізняє заспів від приспіву в піснях).
Музично-естетична діездатність	<ol style="list-style-type: none"> 1. Визначення характеру (весела чи сумна), темпу (швидка чи повільна), динаміки (голосна чи тиха) музика. 2. Почуття ритму (рівномірно плескає в долоні, похитує голівкою, трясє брязкальцем; б'є в бубон, притупує каблучком, присідає); зміна темпу (рухатися пошвавлено, помірно, з прискоренням), динаміки (тихенько підбиратися, гучно бігти); перешиковування (з вільного розташування у коло і навпаки, рухатися парами в танцях та хороводах); виконання танцювальних рухів
Емоційно-оцінне сприйняття	<ol style="list-style-type: none"> 1. Сформованість стійкого інтересу до слухання та ритмічної інтерпретації музики, рухова активність, 2. Спроможність емоційно відгукується на музику, висловлювання своїх вражень

Для кількісної обробки результатів діагностики було виділено три рівні музично-естетичної вихованості дітей середнього дошкільного віку: достатній, середній, низький:

1. Достатній рівень: дитина має певні знання щодо музичних термінів, жанрів (танець, пісня, марш), має уявлення про структуру музичного твору; може досить близько визначити музику за характером, має почуття ритму, чітко виконує танцювальні рухи; у дитини сформованих стійкий інтерес до музики, вона здатна зосереджено слухати або відтворювати музичних твір до кінця, емоційно на неї реагувати.

2. Середній рівень: дитина не все пам'ятає з музичних термінів, жанрів (танець, пісня, марш), має не повне уявлення про структуру музичного твору; може приблизно визначити музику за характером; має почуття ритму, але не проявляє його, не завжди чітко виконує танцювальні рухи; дитина проявляє інтерес до музики, але не на довго, вона здатна зосереджено слухати

або відтворювати музичних твір, але не до кінця, інколи може емоційно на неї реагувати.

3. Низький рівень: дитина майже нічого не пам'ятає з музичних термінів, жанрів (танець, пісня, марш), має поверхове уявлення про структуру музичного твору; не може навіть приблизно визначити музику за характером; має слабе почуття ритму, не завжди чітко виконує танцювальні рухи; дитина не проявляє інтересу до музики, вона не зосереджено слухає або відтворює музичні твори, майже не реагувати на них емоційно.

На музичному занятті нами було проведено спостереження і визначено рівень музично-естетичної вихованості. У процесі використання музично-рухливих ігор. А саме, була проведена музично-рухлива гра «Дибидибиди», мета: виявити вміння у дітей рухатися відповідно до контрастних змін у музичному супроводі, ритмічно марширувати, бігати дрібно, крокувати, емоційно відгукуватись на музику та зміст пісні, зацікавленість, вміння працювати в ансамблі та ін.. Крім того ми повторили відому раніше музично-рухливу гру «У лісі», мета якої була: спостереження за чіткістю виконання ходьби та бігу, танцювальних рухів, перевірка уваги та спритності, орієнтуватися у просторі, виявлення інтересу до музики, емоційної реакції на гру.

Після дослідження на основі аналізу результатів констатувального експерименту встановлено міру музично-естетичної вихованості дітей середнього дошкільного віку. Так, у експериментальній групі достатній рівень визначено у 26,7% дітей, а показники середнього – 46,6 % , а низького рівня – 26,7% дітей). Отримані дані подані у вигляді таблиці 2.2.

Таблиця 2.2.

Рівні музично-естетичної вихованості дітей у відсотках

Група	Рівні музично-естетичної вихованості					
	Достатній		Середній		Низький	
	Дітей	%	Дітей	%	Дітей	%
Група 2	2	20	3	30	5	50

Анкетування педагогів Дібрівського НВК з метою виявлення застосування методики Ж. Далькроза в процесі музично-естетичного виховання дітей середнього дошкільного віку показало існуючі недоліки у роботі вихователів: 55% вихователів стверджують, що зовсім не включають в діяльність дітей цю систему; 35% вихователів вважають її не дуже ефективним засобом для музичного розвитку дітей; 20% вихователів не проводять систематичну підготовчу роботу з дітьми щодо використання елементарного музикування, музично-ритмічних, танцювальних рухів на музичних заняттях; 51% вихователів взагалі не проводять діагностику музичного розвитку дітей, а покладаються у цьому на музичних керівників. Такі результати свідчать про те, що музична ритміка Е. Жак-Далькроза більшістю педагогів не вважається за ефективний засіб музично-естетичного виховання дітей, тому таку методику проводять не систематично; залишається гострою проблема методичного та матеріально-технічного забезпечення музичної діяльності; в освітньому процесі закладу дошкільної освіти недостатньо застосовують різні форми поєднання рухової та музичної діяльності дітей.

Підсумовуючи результати тестування, зауважимо, що у дітей обраної для експерименту групи переважає середній та низький рівень музично-естетичної вихованості. Результати констатувального етапу дослідження підтвердили необхідність впровадження в освітній процес методичного супроводу в організацію музично-естетичного виховання дітей середнього дошкільного віку на основі музичної ритміки Е. Жак-Далькроза.

2.2. Зміст, форми, методи використання ритміки Е. Жак-Далькроза в музично-естетичному вихованні дітей середнього дошкільного віку

На сьогодні одним із пріоритетних напрямів державної освітянської політики в Україні є забезпечення якості освіти, у тому числі дошкільної, відповідно до вимог нормативно-правових документів, положень, запитів

суспільства, новітніх досягнень психолого-педагогічної науки, передового педагогічного досвіду.

У широкому значенні у якість дошкільної освіти входять важливі складові, врахування яких в педагогічному процесі закладів дошкільної освіти сприятиме ефективному функціонуванню дошкільної ланки. До них відносяться потужне нормативно-правове та інструктивно-методичне підґрунття; сучасний програмно-методичний супровід освітньої роботи з дітьми. Діяльність закладів дошкільної освіти здійснюється на засадах Законів України «Про освіту» (2017 р.), «Про дошкільну освіту» (2014 р.), Базовому компоненті дошкільної освіти (2012 р.), Листах МОН та ін..

Важливою особливістю організації освітнього процесу, зазначено у Листі МОН України «Щодо організації діяльності закладів освіти, що забезпечують здобуття дошкільної освіти у 2019/2020 навчальному році», «є використання ігрових і проблемно-навчальних ситуацій, інформаційно-комунікаційних та комунікативних технологій, проєктної діяльності; продумування найбільш вдалих форм і методів організації освітнього процесу, під час яких діти могли б, з одного боку, працювати індивідуально, з іншого – працювати разом, проявляти ініціативу, радитися один з одним, допомагати. Необхідно так проєктувати діяльність дітей, щоб діти не лише б набували та розширювали свої знання, а й ставали більш уважними один до одного, до дітей іншого віку, до дорослих, вміли б висловлювати свої думки, слухати і поважати думки інших тощо» [24].

Ефективність виховного процесу у закладах дошкільної освіти багато в чому залежить від якісного навчального та методичного супроводу програм, за якими й відбувається освітній процес. На основі аналізу сучасних наукових досліджень нами визначено, що методичний супровід – це цілісна системна взаємодія різних аспектів освітнього процесу (змісту, форм, методів, прийомів), спрямована на забезпечення обрання найбільш оптимального шляху вирішення педагогічних завдань в умовах сучасного закладу дошкільної освіти.

Педагогічний супровід вміщує різноманітні посібники (навчальні, навчально-методичні та методичні), рекомендації для педагогів та для батьків; енциклопедії, хрестоматійні зібрання, робочі зошити, альбоми для спільної роботи батьків з дітьми. Зазначена різноманітність навчальної літератури, підібрана для досягнення певної мети й виконання поставлених завдань, допоможуть налагодити тісну психолого-педагогічної взаємодію між усіма учасниками освітнього процесу та реалізувати інтегрований підхід до формування цілісно розвиненої особистості дошкільника у якого вже сформовані відповідні компетентності. Тому, на нашу думку, важливим, доцільним і правомірним є використання в освітній роботі з дітьми комплектів навчальної літератури (односпрямовані, різноспрямовані, тематичні, комбіновані), які відповідають вимогам освітнього стандарту та орієнтовані на виконання завдань чинних програм.

На сьогодні чинними є як комплексні так і парціальні програми. Серед комплексних освітніх програм, які рекомендовано використовувати у роботі з дітьми середнього дошкільного віку, назовемо наступні:

– «Дитина», програма виховання і навчання дітей від 2 до 7 років (наук. кер. О. Проскура, Л. Кочина, В. Кузьменко, Н. Кудикіна) ;

– «Українське дошкілля», програма розвитку дитини дошкільного віку (авт. кол. О. Білан, Л. Возна, О. Максименко та ін.);

– «Соняшник», комплексна програма розвитку, навчання і виховання дітей дошкільного віку (авт. Л. Калуська.);

– «Я у Світі» (нова редакція), програма розвитку дитини дошкільного віку (наук. кер. О. Кононко);

– Дитяча хореографія, Навчально-методичний посібник містить програму хореографічної діяльності дітей від 3-х до 7-ми років (А. Шевчук)

– «Стежина», програма для дошкільних навчальних закладів, які працюють за вальдорфською педагогікою (авт. А. Гончаренко, Н. Дятленко) [27, 50, 69, 77].

Серед парціальних освітніх програм можна використовувати, наприклад:

- «Грайлик», програма з організації театралізованої діяльності в дошкільному навчальному закладі (авт. О. Березіна, О. Гніровська, Т. Линник);
- «Про себе треба знати, про себе треба дбати», програма з основ здоров'я та безпеки життєдіяльності дітей віком від 3 до 6 років (авт. Л. Лохвицька);
- «Радість творчості», програма художньо-естетичного розвитку дітей раннього та дошкільного віку (авт. Р. Борщ, Д. Самойлик) [51].

Методичний супровід музично-естетичного виховання дітей середнього дошкільного віку з використанням музичної ритміки Е. Жак-Далькроза ми пропонуємо окреслити не тільки пропонованими програмами. Доцільним вважаємо також використовувати наступні елементи: *певні форми проведення занять, види музично-ритмічної діяльності, загальні методи та прийоми музичного виховання, спеціальні методи музичного й музично-ритмічного виховання, а також окремі форми роботи з малечею* (курсив наш). Зазначимо, що нами було проведено окремі елементи формувального експерименту.

Для нашого дослідження важливо виокремити базове підґрунтя, що можна визначити як основа методичного супроводу музично-естетичного виховання дітей середнього дошкільного віку. У цьому ми спираємось на позиції Г. Ніколаї, О. Лобової, В. Ключко, Г. Падалки, Л. Пушкар та ін. Так, Л. Пушкар серед основних методичних принципів використання активних технологій музичного навчання у педагогічному процесі назває такі:

- «послідовне опанування гри на елементарних музичних інструментах, упровадження активного слухання музики, ритмічно-рухової інтерпретації музичних творів і застосування їх у корекційних і терапевтичних цілях;
- емоційна забарвленість занять;
- випередження теорії практикою (практичні музичні вправи передують лекційному викладу теоретичного матеріалу);
- перевага колективного музикування над індивідуальним;

- ретельний підбір музичного матеріалу (шедеврів світової класики, їх реміксів, музичного фольклору тощо);
- інтеграція інструментальної, ритмічно-рухової та співочої діяльності;
- відсутність вікових обмежень в організації цього виду діяльності;
- поєднання класної та позакласної роботи;
- поступове ускладнення вправ та завдань;
- заохочення учнів до творчої активності;
- застосування активних технологій музичного навчання у корекційних, реабілітаційних, терапевтичних цілях» [52, с. 6-7].

Для дітей середнього дошкільного віку ми пропонуємо активно використовувати саме випередження теорії практикою, перевагу колективного музикування над індивідуальним та ретельний підбір музичного матеріалу (шедеврів світової класики, їх реміксів, музичного фольклору тощо).

У зв'язку з тим, що музична ритміка Е. Жак-Далькроза заснована на використанні рухової інтерпретації музичних творів, у своєму дослідженні ми опиралися на такі види музичної діяльності: *музично-ритмічні ігри, вправи, а також саму музично-рухову інтерпретацію* музичних творів.

Серед матеріалів використовувалися наступні *предмети*: кульки, стрічки, нитки, тканини, палички, пластикові стакани, мотузки та ін. Зазначимо, що практично будь-який предмет може бути використаний на занятті: або для додаткової організації рухів (наприклад, стрічки), або для створення образу (наприклад, кульок, дощу та ін.). Також на заняттях використовувались перкусійні інструменти – «звучання тіла».

У нашому дослідженні ми повинні враховувати особливості проведення занять, ігор та вправ в умовах різновікового об'єднання. Так, науковці пропонують використовувати різні форми освітньо-виховної роботи, через які, під безпосереднім керівництві педагога та його участі, діти залучаються до ігрової, мовленнєвої, пізнавальної та інших видів діяльності (творчих, сюжетно-рольових, дидактичних ігор, на заняттях, під час бесід, через спостереження та ін.). Серед форм такої роботи ми використовували наступні:

послідовну, одночасну, паралельну, послідовно-одночасну, одночасно-послідовну, тематично об'єднану, за Белль-Ланкастерською системою [60; 74.; 39].

За *послідовною* формою ми організовували та проводили кожен вид музичної діяльності окремо для кожної вікової підгрупи, а також, по можливості, розмежовували у часі. Після завершення роботи з однією підгрупою дітей, ми переходили до іншої. Кожна вікова підгрупа працювала над виконанням запланованих завдань.

За *одночасною* – організацію та проведення будь-якого виду музичної діяльності для усіх вікових підгруп здійснювалась одночасно: одна підгрупа з педагогом, а інша – з помічником вихователя (або одна з підгруп самостійно) розпочинали елемент діяльності та майже одночасно закінчували. Використовуються у роботі однакові форми, зміст, послідовність виконання, а також ігровий, дидактичний матеріали, посібники.

Іноді використовувалась *паралельна* форма, коли підгрупи дітей окремо одна від одної, проте одночасно, залучаються до різних видів діяльності з різним змістом. Форми, послідовність і способи використання ігрового, дидактичного матеріалів, посібників при цьому різні. Завершення своєї діяльності кожною підгрупою відбувається також в різний час.

Існує ще такі форми роботи, як *послідовно-одночасна* та *одночасно-послідовна*. У першій – першими розпочинають діяльність старші діти, а потім, через певний час долучаються молодші (у такій формі організації педагогічної роботи поєднуються елементи послідовної та одночасної форм). У другій – діяльність (у нашому випадку ритмічну) починають одночасно і молодші, і старші діти, першими завершують роботу молодші, а старші продовжують займатися.

Тематично об'єднана форма, для проведення якої підбирається діяльність для дітей дошкільного віку однаковою за тематикою, але програмові завдання в такому разі – різняться для вікових підгруп. Вона може час від часу переплітатися.

Досить рідко ми використовували наступну форму – за *Белль-Ланкастерською системою*. У процесі її застосування пояснення, показ якоїсь рухової дії або ритмічного малюнка для молодших вихованців здійснюється (під наглядом учителя навчають слабших) дитиною старшої підгрупи, яка може це виконати швидко і правильно [74; 83].

Ці форми організації педагогічної діяльності ми комбінували, доповнювали або використовували фрагментарно.

На початковому етапі нашої експериментальної роботи щодо спілкування дітей з музикою та музичною ритмікою, найефективнішою є їхня активна творча діяльність: різноманітні синкретичні форми музикування (тобто поєднання різних елементів) з застосуванням віршів, казок, дитячих пісень, танцювальних рухів, рухів тіла, жестів, предметів, що можуть звучати, шумових інструментів. Головне завдання педагога-вихователя – організувати й спрямувати процес, а саме: підібрати музичний матеріал, з'ясувати його музично-естетичні можливості. Це відбувається безпосередньо з музичними керівниками, методистами. У виборі репертуару важливо керуватися різними існуючими програмами та використовувати різні музичні твори (дитячий фольклор, побутові жанри, невеличкі твори дитячої музики) для створення синкретичного художнього образу в музично-ритмічній грі, музичній імпровізації. Ритмічних вправах. Опанування дітьми доступних прийомів музично-ритмічної інтерпретації – гра зі знайомими тембрами та шумовими ефектами, звуковою гучністю, висотою регістрів, темпом, декламування, крокування під спів простих поспівок тощо – все це сприятиме розкріпаченню уяви й фантазії, їхній творчій самореалізації, що допоможе майбутньому маленькому творцеві підтримувати постійний інтерес.

На думку науковців, поняття «метод навчання» досить складне, що зумовлюється винятковою багатогранністю процесу, який має відображати ця категорія. Т. Дорошенко подав зміст загальних методів навчання і їх класифікацію. На його думку, метод навчання – це засіб або система засобів, свідомо вживаних для досягнення тих спеціальних завдань, що містить у собі

навчальний процес [18, с.18]. У дидактиці метод навчання – це певний спосіб цілеспрямованої реалізації процесу навчання, досягнення поставленої мети. Правильний добір методів відповідно до мети й змісту навчання, вікових особливостей дітей сприяє розвитку їхніх пізнавальних здібностей, озброює їх уміннями й навичками використовувати здобуті знання на практиці, готує до самостійного набуття знань, формує їхній світогляд [79, с.206].

Як зазначає педагогічна наука, кожен метод навчання й виховання складається з множини дидактичних та виховних прийомів, органічно поєднаних між собою в чітку систему. В окремих методичних ситуаціях прийом може виступати як метод навчання або виховання, і, навпаки, метод може бути прийомом, тому що вони діалектичне взаємозв'язані. Наприклад, бесіда самостійний метод навчання, але коли вона епізодично використовується педагогом під час практичних занять, то виступає як прийом навчання, що входить до методу практичних дій [79].

Методи музичного виховання представляють собою різні способи спільної діяльності вихователя і дітей, де провідна роль належить педагогові. Розвиваючи увагу, емоційну чуйність, музичне мислення, фахівець прагне, щоб спілкування з мистецтвом викликало в дітей відчуття радості, задоволення, а формування навиків і умінь сприяло прояву активності і самостійності. В педагогіці музичної освіти метод навчання розуміється в широкому сенсі як сукупність педагогічних способів, спрямованих на вирішення завдань і освоєння змісту музичної освіти. У вузькому значенні метод розглядається як певні прийоми, призначені для придбання музичних знань, умінь і навичок, розвитку пам'яті, мислення, уваги, а також для формування досвіду емоційно-ціннісного ставлення до музики, художнього смаку, інтересу до мистецтва і потреб спілкування з ним [37].

У своїх дослідженнях Л. Пушкар аналізує різні методи навчання й виховання. Зокрема у доробках Г. Падалки авторвиокремлює таку класифікацію методів навчання мистецтва: за джерелами передачі та характером сприйняття художньої інформації; відповідно з характером мистецької діяльності;

відповідно з характером художніх завдань по етапах навчання; залежно від завдань розвитку особистісних художніх властивостей учнів. До методів навчання мистецтва за джерелами передачі та характером сприйняття художньої інформації Г. Падалка відносить словесні методи навчання мистецтва, демонстраційно-образні (наочні) і художньо-творчі (практичні) [44, с. 177 – 210; 53, С. 370-376.].

Л. Пушкар зазначає, що у практиці музичного навчання основоположним вважається використання комплексних методів. Це закладає підвалини як професійного становлення музиканта-виконавця, так і загально-естетичного та музичного виховання школярів і студентів. Їх визначення та класифікацію проведено у працях Е.Б. Абдуліна, Д.Б. Кабалевського, О.П. Рудницької, О.Я. Ростовського, О.В. Михайличенка, О.М. Олексюк [53, С. 364.].

Серед методів музично-естетичного навчання й виховання ми пропонуємо використовувати як спеціальні музичні методи, так і особливі. Серед спеціальних методів науковці виокремлюють:

- ігровий, коли формується багато позитивних якостей дитини, інтерес і готовність до майбутнього навчання, розвиваються пізнавальні та творчі здібності;

- проектний, у процесі застосування якого стимулюється пізнавальний, емоційний розвиток, розвиток моторики, збільшується зацікавленість, активізується пізнавальна діяльність, навички спілкування в колективі, розвивається творче мислення, інтегруються навчальні знання [52, с. 8].

Існують також особливі методи музичного навчання й виховання:

- метод «забігання наперед та повернення до пройденого матеріалу» (перспектива та ретроспектива у навчанні), який спрямовує педагога перевіряти готовність дітей до сприйняття нового матеріалу та повертатися до вже пройденого, щоб закріпити його на вищому рівні;

– метод емоційної драматургії спрямовує дії педагога на реалізацію різної «режисури» уроку (послідовність завдань, зміст і обсяг музики, що використовується, кульмінація уроку, емоційний тонус);

– метод створення «композицій» (у формі діалогу, музичних ансамблів тощо), який передбачає комбінації різних видів музичної діяльності у процесі навчання (за Д. Кабалевським) [52., с. 8; 58].

Специфіка музичного мистецтва і особливості музичної діяльності дітей окреслює різноманітність використання методів музичного та музично-естетичного виховання. Методи застосовуються не окремо один від одного, а в різних поєднаннях та комбінуваннях. Наприклад, знайомство з музичним твором вихователь може починати з бесіди, ставити їм питання про пройдені раніше (словесний метод); а далі – виконувати знайомі уривки музичних творів (наочно-слуховий метод); повідомляти цікаві відомості про історію створення твору, враження, яке воно справило на слухачів (стимулюючий метод); діти можуть слухати твір у записі (наочно-слуховий метод); відповідати на питання педагога, обговорювати свої враження (словесний метод); виконувати творчі завдання, запропоновані вихователем: слухати, порівнювати і аналізувати окремі фрагменти твору (наочно-слуховий метод, метод аналізу і порівняння); визначати ідею твору (метод узагальнення) [35, С. 186-190; 37].

Також, серед методів естетичного і музичного навчання та виховання дітей, класифікацію яких запропонувала Н. Ветлугіна, ми у своїй роботі на формувальному етапі дослідження використовували наступні:

– прагнення до співпереживання, емоційного відгуку на прекрасне і осуд потворного в оточуючому світі;

– переконання в процесі формування естетичного сприйняття первинних проявів смаку;

– привчання, вправи у практичних діях;

– пошукові ситуації, що спонукають до практичних дій і творчості [9].

Творчі завдання на відчуття ритму методисти та педагоги рекомендують використовувати з метою пробудження у дітей творчої активності. Відчуття

ритму допоможе в подальшій роботі, під час розучування пісень зі складними ритмічним рисунком.

На нашу думку, усі вищезгадані методи можуть використовуватися у процесі музично-естетичного виховання дітей середнього дошкільного віку. Ми згодні з В. Ключко, яка вважає, що у методиці Є. Жак-Далькроза методи виховання знаходяться у нерозривному зв'язку з методами навчання. Таким чином, вважає автор, має місце суперечність між визначенням системи як виховної та її навчальною спрямованістю. «Згідно з назвою системи (музично-ритмічне виховання) пошуки дослідників спрямовані тільки на виховний аспект, а основним змістом занять з ритміки є спеціальні дидактичні вправи, мета яких – формування практичних вмінь та навичок» [28]. Тому в реалізації методики Далькроза В. Ключко, спираючись на Український педагогічний словник С. Гончаренко, виділяє дві групи методів: *методи навчання* (інформаційно-повідомні, пояснювально-ілюстративні, проблемно-пошукові, творчі, а також методи закріплення та ігрові методи) та *методи виховання* (методи художньо-естетичного впливу на свідомість, почуття і волю учнів, методи організації групової діяльності й формування досвіду суспільної поведінки [28])

Словесні методи застосовуються також при розучуванні пісні, а також крокуванням під віршики або пісні. Наприклад, розучуючи вправу або танець ми роз'яснюємо виконання музично-ритмічних рухів, розповідаємо про умови гри; формуємо у дітей уявлення про швидкість музики, її динаміку ми проводимо порівняння, пропонуємо пригадати, як рухається зайчик, або «перевалюється» ведмідь. Таким чином, поєднання словесних і наочно-слухових методів є необхідною умовою формування навиків музично-ритмічних рухів.

У своїй роботі щодо методичного супроводу музично-естетичного виховання дітей середнього дошкільного віку в умовах різновікової групи на основі використання ритміки Е. Жак-Далькроза, ми використовували *метод*

наочності, який дозволяє в конкретних, яскравих образах показати дітям явища, події, розповісти про почуття і вчинки людей, яких зображує музика, змалювати засобами музики тварин, природу, явища та предмети побуту. До наочного методу відносять слухову наочність – тобто безпосереднє слухання музики дитиною; тактильну наочність – коли музику відчуваєш тілом; глядацьку, яка в процесі музичного виховання поєднується із слуховою. До глядацької наочності відносять показ співочих та дихальних прийомів, рухів у вправах під музику, іграх, танцях, показ іграшок, картинок, малюнків, які відносяться до даного твору (Додаток А).

Прийомами навчання в педагогіці вважаються окремі операції, розумові або практичні дії, які розкривають або доповнюють спосіб засвоєння матеріалу, що виражає цей метод. Наводиться приклади прийомів: коли прийоми активізації розумової діяльності при усному викладі знань (порівняння, зіставлення); також прийоми стимулювання, контролю, взаємоконтролю й самоконтролю; метод бесіди може включати такі прийоми: виклад інформації, активізацію уваги та мислення, прийоми запам'ятовування, ілюстрації, демонстрації тощо [79, с.269].

У практичній роботі щодо музично-естетичного виховання дітей середнього дошкільного віку ми використовували прийом *пластичного інтонування*. Фахівці визначають його як фактор природного вираження в ході, жестів, танцювальному русі почуття, переживання, емоційного змісту твору, який має велике значення у формуванні музичного сприймання.

Термін «пластичне інтонування» був введений Т. Вендровою у 1981 році. Автор вважає, що залучення рухів допомагає активізувати у дітей слухання музики, виявляючи її інтонаційно-образний зміст через жест, характерні узагальнені руху. Пізнання музики через жест, рух, дозволяє сприймати музику активно, а не пасивно. При цьому вирішується декілька завдань:

– психологічне, коли нові враження допомагають активізувати сприйняття, мислення, сприяють залученості у творчість і виникнення мимовільної уваги («музика – частина мене, я – частина музики»);

– освітнє, що дозволяє візуально показати музичні поняття (фразування, динаміка, зміна ладу, штрихи), не зруйнувавши при цьому процес слухання [7].

Ми використовували, на нашу думку, особливо доцільний прийом *вільного диригування* при з'ясуванні розвитку музики: спочатку вона повільна, потім стала прискореною, потім зовсім «побігла швидко». Діти повинні були узгоджувати свої рухи із звучанням музики, тоді вони глибше і зосередженіше вслухаються в неї. Виразний рух не тільки передає вже сформоване переживання, він спонукає до роздумів і тим самим збагачує життєвий досвід.

Наступним етапом було використання різних способів поєднання музики і руху: крокування, вільне диригування, тактування, танцювальні рухи тощо. У результаті ми побачили, як дітки відчують музику в цілому, наскільки уважно слідкують за розвитком образу. За рухами їй легше визначити глибину сприйняття твору і окремих його виразних засобів.

З вище згадуваних методів, нами було проведено із дітьми ігровий комплекс музично-ритмічних вправ, які орієнтувалися на виховання уваги, швидкої реакції, надавали можливість вільно рухатись, допомагали у відчутті ритму. У своєму дослідженні ми використали низку методів. *Комплекс музично-ритмічних ігор* з метою гарномізації тілесної, психічної та духовної сфери організму, розвиток мислення, уваги, пам'яті, емоційно-вольової та чуттєвої сфери особистості, почуття ритму, мепту, метру, координацію рухів, а також уміння працювати у групі, знаходити взаєморозуміння з оточуючими.

Наведемо приклад таких вправ та ігор.

Вправа «Ритмізація слів».

Проведення: виконавці сідають на стільці у коло. Плесканням долонями по колінах ритмізують свої імена (Ма-ша, Пет-рик, Ма-рі-я, Ка-тя, І-ван-ко). Можна запропонувати ритмізувати інші слова за певною тематикою: «Музичні терміни» «Природа».

Вправа «Ладусі».

Проведення. Популярна дитяча гра, розвиває почуття ритму, а також увагу та координацію рухів. Можна також чергувати плескання в долоні й легенькі удари по верхній частині ніг.



Рис. 2. 1. Вправа «Ритмізація слів».

Гра «Іскорка».

Музичний матеріал: м. Глінка, Полька (або інший твір з чіткою пульсацією, та в повільному темпі). Музика може звучати у фонозаписі або виконуватися на фортепіано.

Проведення: Відчуваючи пульсацію музики, передавати «іскорку» по колу поглядом в сплеском. Потім музика зупиняється, а учасники продовжують передавати «іскорку» з тією самою пульсацією.

Гра: «Ой, летіла зозуленька».

Проведення: Діти ходять парами по колу, всередині «літає» «зозуленька». Наприкінці пісні пари змінюються, тобто кожна дитина шукає собі пару. «Зозуленька» також. Хто пару не знайде, той стає «зозуленькою» і гра починається спочатку.

Гра: «Прогулянка».

Проведення: Діти утворюють півколо. Вихователь: Зараз діти, ми підемо з вами на прогулянку, але вона незвичайна, ми будемо гуляти в групі, а допомагатимуть нам наші ніжки. Давайте з вами уявимо, що ми спускаємось по сходах на подвір'я.

Вихователь тупотить ніжками, а діти повторюють.

- А зараз ми вийшли на наш майданчик, і ви взяли м'ячики і почали ними гратися.

Діти ніжками відворюють стукіт м'яча.

- Раптом на небі з'явилась хмара, затулила собою сонечко і пішов дощ. Спочатку це були маленькі краплі, а потім почалася сильна злива.

Вихователь поступово прискорює ритм ударів, а діти за ним повторюють.



Рис. 2.2. Гра: «Прогулянка».

У Додатку Б наведено приклади ще таких музично-ритмічних ігор як «Гойдалка» та «Діти і ведмідь». Це досить наскладні ігри для дітей середнього дошкільного віку. Після засвоєння ними правил, можна ускладнювати їх новими завданнями: зупинятись або починати рух разом з музикою; прискорюватись або уповільнюватись.

На основі використання ритміки Е. Жак-Далькроза ми пропонуємо вправи, які містять ритмізацію слів, словосполучень, віршиків, загадок, лічилок, приказок та ін.. Наприклад, гра «Ритмічні загадки»: необхідно упізнати пісню, знайти пропущений такт у ритмічному рисунку; створити ритмічний супровід до вивчених пісень.

У процесі занять з музичної ритміки (за Е. Жак-Далькрозом), ми формували у дітей уміння володіти *звучними жестами*, що у науковій та мистецтвознавчій літературі означає гру звуками свого тіла: ляскання, шльопання по стегнах, грудях, притупування ногами, клацання пальцями, плескання у долоні. Ритмічні вправи та ігри з акомпанементом звучних жестів дозволяють організувати різні заняття в умовах, коли відсутні інструменти. За допомогою звучних жестів передаються різні тембри, а їх використання вносить зацікавленість та активність в освоєння дітьми ритму. Цей підхід є важливим методичним аспектом, оскільки ритм усвідомлюється і освоюється тільки в русі. Виховання відчуття ритму і тембрового слуху, розвиток координації, реакції з використанням звучних жестів мають дуже високу ефективність.

Голоси дітей також використовуються подібно до інструментальних тембрів для створення різних звукових ефектів. Це може бути гра голосовим апаратом, шипіння, крктання, цокання язиком, вигуки, ігри з фонемами, фонемними складами (бом-бом, ділі-дон). Великий набір звукових засобів у процесі виконання вправ утворює активний інструментальний словник дитини. Ці звуки легко використовуються дітьми в озвучуванні казок, віршів і як акомпанемент до рухів в рухливій грі.

Знайомі пісеньки ми розучували за ритмоскладами «ділі-ділі-дон». Коли чергують короткі та довгі звуки. Доцільність використання ритмоскладів «бігай-крок» у тому, що вони дуже конкретні за своїм значенням, це допомагає дітям зрозуміти співвідношення тривалості звуків.

На подальших етапах роботи можна запропонувати інсценувати пісню, знайти рухи, що характеризують музичні образи. Діти можуть самі пропонувати різні варіанти, оцінювати виразність рухів і вибирати кращий з них. Різні ігри та вправи можна поєднувати із застосуванням елементарних музичних інструментів (Додаток В). Таким чином, застосування різних (у тому числі і творчих) завдань активізує діяльність, спонукає вслухуватися, глибше відчувати і яскравіше передавати характер музики у виконання. Робота над піснею стає для них цікавою і захоплюючою, особливо, коли пісня поєднується з рухами. Приклади музично-ритмічних ігор та розваг запропоновані у Додатку Г та Додатку Д.

Таким чином, методи музичного навчання та виховання являють собою різні способи спільної діяльності вихователя і дітей, де провідна роль належить педагогу. Використання різних методів та прийомів надало можливість розширити діапазон практичної та особистісної діяльності на заняттях музики й підвищити рівень музично-естетичної вихованості дітей середнього дошкільного віку.

Отже, музично-естетичне виховання у процесі окреслення методичного супроводу ми розглядати у двох аспектах: по-перше, як наслідок виконання вимог, які зафіксовані у нормативних документах та стандартах дошкільної освіти; по-друге, як сукупність особистісних якостей, музично-естетичних знань, умінь і навичок, поглядів, ціннісних орієнтацій, а також наявність музично-творчої діяльності, зважаючи на те, що результатом музично-естетичного виховання є формування особистості, в основі якого лежить музично-естетичний досвід, сформовані смаки, емоційний відгук на твори музичного мистецтва, наявність стійкого інтересу до музики тощо.

Основним призначенням музично-естетичного виховання є залучення всіх дітей до музики незалежно від їх здібностей, рівня розвитку природної музичності, розкритості, індивідуально-творчих сил.

Висновки до розділу 2

Завданням експериментального дослідження було визначити методичний супровід ритміки Е. Жак-Далькроза в музично-естетичному вихованні дітей середнього дошкільного віку.

Результати констатувального етапу дослідження підтвердили необхідність впровадження у навчально-виховний процес музично-естетичного виховання дітей середнього дошкільного віку на основі використання педагогічних ідей Е. Жак-Далькроза. Апробовано основні позиції використання ритміки Е. Жак-Далькроза в музично-естетичному вихованні дітей середнього дошкільного віку.

Проведене експериментальне дослідження показало, що доцільно використовувати різноманітні методи, прийоми, ігри та вправи у музично-естетичному вихованні малечі. По завершенню дослідження (на основі спостереження та вибіркового опитування) ми можемо констатувати, що використання ритміки Е. Жак-Далькроза в освітньому процесі позитивно впливає на музично-естетичне виховання дітей середнього дошкільного віку.

Тобто вправи, ігри та розваги з ритмікою сприяють розвитку здатності до емоційного переживання, розвивають здатність до активного засвоєння художнього досвіду, самостійного навчання, пошукових дій та спеціальних художніх й творчих здібностей.

ВИСНОВКИ

У магістерській роботі розглянуто можливості та апробовано методичний супровід використання ритміки Е. Жак-Далькроза в музично-естетичному вихованні дітей середнього дошкільного віку. Проведене дослідження та виконання всіх поставлених завдань дозволили зробити такі висновки.

1. На основі аналізу психолого-педагогічної та науково-методичної літератури визначено теоретичні основи музично-естетичного виховання дітей середнього дошкільного віку. Конкретизовано групу найбільш уживаних термінів і понять. З'ясовано, що *естетичне виховання* – це складова частина виховного процесу, безпосередньо зорієнтована на формування здатності сприймати і перетворювати дійсність за законами краси в усіх сферах діяльності людини; естетичне виховання спрямовано на формування та розвиток естетичних якостей особистості – естетичних інтересів, потреб, умінь, навичок, смаку. *Музичне виховання* у науковій літературі розглядається як цілеспрямоване, послідовне, систематичне формування особистості дитини шляхом впливу музичного мистецтва, це формування інтересів, потреб, здібностей, естетичного відношення до музики.

Музично-естетичне виховання – це процес духовно-естетичного збагачення особистості шляхом залучення до цінностей музичного мистецтва у соціокультурному просторі. Музично-естетичне виховання вважається окремою галуззю естетичного виховання, тобто – це сфера залучення дітей (зокрема, середнього дошкільного віку) до музичної культури, цілеспрямований розвиток музичних здібностей особистості, виховання цілісного відчуття, переживання й розуміння образного змісту музичних творів, засвоєння суспільно-історичного досвіду музичної діяльності, спрямований на формування й розвиток засобами мистецтв естетичних почуттів, переживань, понять, інтересів, потреб, смаків, оцінок, образного мислення, творчих здібностей, гуманістичного ставлення до навколишнього життя і мистецтва.

Визначено загальні психолого-педагогічні особливості дітей середнього дошкільного віку: сталий фізичний розвиток – урізноманітнюються рухи, підсилюється стійкість у статичних позах і у динаміці; підвищення мовленнєвої активності; вдосконалення психічного розвитку – зростання ролі гальмівних процесів, підсилення стійкості уваги, пам'яті, волі; посилення стійкості емоцій та почуттів (що дає можливість перейти до нових форм роботи). Також з'ясовано особливості їх музично-естетичного виховання: оволодіння новими способами сприймання; дитина може групувати предмети за якоюсь одною ознакою; розвивається цікавість, інтерес до нового; великого значення набувають дидактичні та рухливі ігри; проявляється самостійність, ініціативність; формується уявлення про постановку мети діяльності.

2. Охарактеризовано вплив ритміки Е. Жак-Далькроза на музично-естетичне виховання особистості – моральний, інтелектуальний, фізичний, формування загальної культури підростаючого покоління. Застосування різноманітних простих музично-ритмічних ігор та вправ значною мірою стимулює власну дитячу творчість, дозволяє враховувати індивідуальні особливості, навички, потреби та можливості кожної дитини.

За допомогою ритміки у дітей середнього дошкільного віку: а) закріплюються різноманітні вміння і навички основних рухів (ходьби, бігу, стрибків, рівноваги); б) розвиваються вміння емоційно переживати ігрову ситуацію; в) удосконалюються такі важливі фізичні якості як швидкість, спритність, витривалість; г) розвиваються музичні здібності: ритмічність, музична пам'ять естетичний смак, увага.

Цінність методики Далькроза полягає у тому, що вона позитивно впливає на психічний та фізичний розвиток дитини середнього віку, та сприяє виклику позитивних емоцій, почуття задоволення, життєрадісності, активності.

3. Критеріями оцінки музично-естетичної вихованості середніх дошкільників визначено: 1) музично-естетична ередичія; 2) музично-естетична діездатність 3) емоційно-оцінне сприйняття. До кожного критерію підібрані показники. Для кількісної обробки результатів діагностики було виділено три

рівні музично-естетичної вихованості дітей середнього дошкільного віку: достатній, середній, низький.

Структура експериментальної роботи включала два послідовних етапи: I етап – констатувальний (виявлення рівня сформованості музично-естетичної вихованості дітей); II етап – елементи формування, який дав змогу визначити методичний супровід (зміст, форми, методи, прийоми) використання ритміки Е. Жак-Далькроза в музично-естетичному вихованні дітей середнього дошкільного віку. З'ясовано, що у дітей обраної для експерименту групи переважає середній та низький рівень музично-естетичної вихованості. Результати констатувального етапу дослідження підтвердили необхідність впровадження в освітній процес методичного супроводу музично-естетичного виховання дітей середнього дошкільного віку на основі музичної ритміки Е. Жак-Далькроза.

4. У дослідженні визначено, що методичний супровід – це цілісна системна взаємодія різних аспектів освітнього процесу (змісту, форм, методів, прийомів та ін.), спрямована на забезпечення обрання найбільш оптимального шляху вирішення педагогічних завдань в умовах сучасного закладу дошкільної освіти.

На основі аналізу наукової та методичної літератури, теоретично обґрунтовано методичний супровід використання ритміки Е. Жак-Далькроза в музично-естетичному вихованні дітей середнього дошкільного віку. Методичний супровід трактовано як єдність таких компонентів:

- освітні програми («Я у світі», «Українське дошкілля», «Дитина» та ін.) програмами, зокрема їх музично орієнтованими розділами;
- методичні принципи використання активних технологій музичного навчання й виховання (випередження теорії практикою, перевага колективного музикування над індивідуальним та ретельний підбір музичного матеріалу – шедеврів світової класики, їх реміксів, музичного фольклору);
- різні види музично-ритмічної діяльності (музично-ритмічні ігри, вправи, музично-рухову інтерпретацію творів);

– загальні та спеціальні методи та прийоми музичного навчання й виховання.

Виконане дослідження не вичерпує всіх аспектів порушеної проблеми. Подальшого вивчення та наукового обґрунтування потребують проблеми конкретизації прийомів та методів музично-естетичного виховання дітей середнього дошкільного віку на основі використання ритміки Е. Жак-Далькроза.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Аболина Т.Г., Миропильская Н.Е. Эстетическое воспитание в школе. К.: Высшая школа, 1987. 252 с.
2. Амонашвілі Ш. В Чаші Дитини сяє зародок зерна Культури : [перекл. з рос.]. Тернопіль : Джура, 2010. С. 22-28.
3. Базовий компонент дошкільної освіти / Науковий керівник: А.М. Богущ. К.: Видавництво, 2012. 26 с. URL: <http://mon.gov.ua/activity/education/doshkilna/basic1/>
4. Белікова О.А. Музично-педагогічні компетенції як основа формування вихователя нової формації. Збірник наукових праць Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького. Серія: Педагогіка. 2011. N 7. С. 337-346.
5. Барило С. Методика музичного виховання дошкільників : конспекти лекцій для студентів педагогічного факультету спеціальності «Дошкільна освіта». Тернопіль : Мандрівець, 2011. 135 с.
6. Білан О. І. Українське дошкілля : програма розвитку дитини дошкільного віку; за заг. Ред.. О.В. Низковської. Тернопіль : Мандрівець, 2017. 256 с.
7. Вендрова Т. Пластическое интонирование музыки в методике Вероники Коэн. *Искусство в школе*. 1997. № 1, 2, 3.
8. Верховинець В. Весняночка: Ігри з піснями для дітей дошк. і мол. шк. в. – 4-те вид. – К.: Муз. Україна, 1979, 342 с.
9. Ветлугіна Н. Музичне виховання у дитячому садку. К. : Освіта, 2002. С. 5-12.
10. Вільчковський Е., Денисенко Н., Шевченко Ю. Інтеграція рухів і музики у фізичному розвитку дітей дошкільного віку. Тернопіль: Мандрівець, 2011. 128 с
11. Газіна І. Методика музичного виховання дітей дошкільного віку. К–Подільський : Аксіома, 2012. 256 с.

12. Галузяк В.М., Хохловська І.Л. Педагогічна діагностика: Курс лекцій. Вінниця: ТОВ «Нілан» ЛТД, 2015. 155 с.
13. Гончаренко С. Український педагогічний словник. К.: Либідь, 1997. С. 206.
14. Григор'єв А. Завіна В. Психолого-педагогічна діагностика. Київ : Преса Україна, 2005. 448 с.
15. Грушевський М. Цінна пам'ятка української етнографії та фольклористики. Інститут народознавства АН України. К.: Наукова думка, 1992. 23 с
16. Далькроз Е.Ж. Ритм. М.: Класика, 2002. 248с.
17. Дем'яненко Н.Ю. «Весняночка» В.М. Верховинця та її педагогічне значення // Збірник наукових праць Полтавського державного педагогічного університету імені В.Г. Короленка. Серія «Педагогічні науки». – Вип. 2 (35) Полтава: ПДПУ, 2004. – С. 63-66.
18. Дорошенко Т. Методи навчання сприйняття музики. Початкова школа. 2003. - № 6. С. 18 – 20.
19. Драганчук В.М. Музика, як фактор психокоригування: історичний, теоретичний і практичний аспекти: автореф. дис. ... канд. мистецтвозн.: 17.00.03. К., 2003. 19 с.
20. Дубровська О. Керівництво процесом музичного виховання у дошкільних установах : [навчальний посібник]. Тернопіль : Мандрівець, 2008. 268 с.
21. Естетичне виховання: (довідник) / В.І. Мазепа (керівник авт. колективу), А.В. Азархін, В.С. Горський; упоряд. Н.О. Яренцева. К.: ПолітвидавУкр Естетика: словник найбільш уживаних термінів (українською та російською мовами) / Харк. держ. акад. культури; Уклад. Г.Г. Гуріна. Харків: ХДАК, 2005. 91 с.
22. Жак-Далькроз Е. Ритм, его воспитательное значение для жизни и для искусства: 6 лекций [пер. с нем. Н. Гнесиной]. М., 1922. 122 с.

23. Зіміна О. Основи музичного виховання і розвитку дітей молодшого дошкільного віку : навч. Посібник Львів : Світ, 2010. 304 с.,
24. Інструктивно-методичні рекомендації «Щодо організації діяльності закладів освіти, що забезпечують здобуття дошкільної освіти у 2019/2020 навчальному році». Додаток до листа МОН України від 02.07.2019 № 1/9-419. URL: http://dpo.ipp.sspu.edu.ua/images/Perelik/diyalnist_v_zdo.pdf
25. Калініна Л. Проблеми формування естетичних смаків особистості у сучасних педагогічних дослідженнях. *Рідна школа*. 2008. № 5 (941). С. 23–25.
26. Кенеман О , Кенеман О. Теорія і методика музичного виховання в дитячому садку : [навчальний посібник]. К. : Освіта, 2003. 255 с.
27. Калуська Л. В. Комплексна програма розвитку, навчання та виховання дітей дошкільного віку “Соняшник”. Тернопіль: Мандрівець, 2014. 144 с.,
28. Ключко В.В. Ритміка та музичний рух : навч. посіб. для студентів факультетів мистецтв педагогічних університетів [вид. 2-ге, перероб.і допов.] Суми : СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2015. 158 с.
29. Кузьмінський А.І., Омеляненко В.Л. Педагогіка: Підручник. К.: Знання, 2007 447,
30. Кузьмічова В.А. Музична освіта студентів педагогічних навчальних закладів України (1917- 1933 рр.) : автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.01. Харківський національний педагогічний університет ім. Г.С.Сковороди. Х., 2000. 18 с.
31. Леонтьєв О. Деякі проблеми психології мистецтва. Особистість. Внутрішній світ і самореалізація. Ідеї, концепції, погляди. *Психологічна служба*, 2003. № 5. С. 8-12.
32. Лобова О. Формування основ музичної культури молодших школярів: теорія та практика: [Монографія]. Суми: ВВП «Мрія» ТОВ, 2010. 516 с.
33. Луців В. Педагогічна праця Тараса Шевченка. Торонто, 1959. 47 с.

34. Масол Л.М. Беземчук Л.В., Очканівська Ю.В., Наземнова Т.О. Теоретико-методологічні основи викладання музики в школі. Вивчення музики в 1-4 класах: навчально-методичний посібник для вчителів. Х.: Скорпіон, 2003. С. 5-23.
35. Мішедченко В. Дидактичні основи уроку музики. *Науковий вісник МНУ імені В.О. Сухомлинського*. №1 (52), 2016.
36. Мистецтво у розвитку особистості : монографія / за ред., передмова і післямова Н. Г. Ничкало. Чернівці : Зелена Буковина, 2006. 224 с.
37. Михайличенко О.В. Основи загальної та музичної педагогіки: теорія та історія: навч. посібник для студентів музичних спеціальностей / О.В. Михайличенко. Суми: Вид-во «Наука», 2004. 210 с.
38. Михайличенко О.В. Музично-естетичне виховання дітей та молоді в Україні (ретроспективно-теоретичний аспект): Монографія. 2-ге вид., доп. І перероб. Суми: ВАТ «Сумська обласна друкарня», видавництво «Козацький вал», 2007. 356 с.
39. Михайлова А. І., Кушнарєнко Е. М., Губанова Н. В. Організація роботи з дітьми різновікових груп. Х. : Веста : Видавництво «Ранок», 2008. 64 с.
40. Науменко С. Особливості діагностики музичних здібностей дошкільників. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. 2015. № 10. С. 15-18. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Otros_2015_10_5
41. Ніколаї Г. Ю. Музично-педагогічна освіта в Польщі: історія та сучасність : монографія. Суми : СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2007. 396 с.
42. Олексюк О. М. Музична педагогіка: навчальний посібник для студентів ВНЗ культури і мистецтв. Київ: КНУК, 2006. 187 с.;
43. Пагута Т.І. Естетичне виховання як психолого-педагогічна проблема. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. №5(46), 2011. С. 105-116.
44. Падалка Г.М. Педагогіка мистецтва (Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін) / Падалка Г.М. – К.: Освіта України, 2008. – 274 с

45. Пахальчук Н. Естетичний досвід дошкільника. *Дошкільне виховання*, 2010. № 3. С. 4-8.
46. Педагогічні ідеї Г.С.Сковороди / За ред. О.Г.Дзевєріна. К.: Вицашкола, 1972. 246 с
47. Підласий І. П. Діагностика та експертиза педагогічних проєктів. К.: Україна, 1998. 343 с.
48. Пільгук І.І. Життя і творчість І.П.Котляревського. К.: Рад. Україна, 1954. 40 с.
49. Поніманська Т. Основи дошкільної педагогіки. К. : Абрис, 2008. С. 74-82.
50. Програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у світі» (нова редакція) У 2 ч. Ч. II. Від трьох до шести (семи) років / Аксьонова О.П., Аніщук А.М., Артемова Л.В., та ін.; наук. кер. О. Л. Кононко. Київ: ТОВ «МЦФЕР-Україна», 2014.- 452 с.
51. Програма художньо-естетичного розвитку дітей раннього та дошкільного віку «Радість творчості» / Р.М. Борщ, Д.В. Самойлик. Тернопіль: Мандрівець, 2013. 113 с.
52. Пушкар Л. Активні технології навчання музики. Суми: СумДПУ ім. А.С.Макаренка, 2008. 40 с.
53. Пушкар Л.В. Методи формування музичних компетенцій майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів. Збірник наукових праць «Педагогічна освіта: теорія і практика». Випуск 14. Кам'янець-Подільський: видавець ПП Зболейко Д.Г., 2013.
54. Реброва Н. Формування музико-рухових творчих здібностей у дітей дошкільного віку: журнал *Танцклас. Музичний керівник*. 2011. 81 с.
55. Розвиток народної освіти і педагогічної думки на Україні: Нариси / Заред. М.Д.Ярмаченка та ін. К.: Рад. шк., 1991. 381 с.
56. Романюк І. Організація роботи у дошкільному навчальному закладі : [навчально-методичний посібник]. Тернопіль : Мандрівець, 2014. – 280 с.

57. Ростовський О., Марченко Р., Хлебнікова Л. Теорія і методика музичної освіти : навч-метод. посібник. Тернопіль : Навчальна книга-Богдан, 2011. 640 с.
58. Ростовський О.Я. Методика викладання музики в початковій школі: Навч.-метод. посібник. 2-е вид., доп. Тернопіль: Навчальна книга Богдан, 2000. 216 с.
59. Рудницька О. Педагогіка – загальна та мистецька : навч. посіб..Тернопіль : Наукова книга Богдан, 2005. 360
60. Русан Л., Колосінська Г. Різновікова група в дитячому садку. К. : Шкільний світ, 2007. 128 с.
61. Сбітнєва Л. М. Особливості розвитку емоційної сфери підлітків засобами музичного мистецтва. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика* Вип.3, Луганськ, 2007. С.49–53
62. Словник Української мови: в 11тт. АН УРСР. Інститут мовознавства; за ред. І.К. Білодіда. К.: Наукова думка, 1970-1980. Т.2. 488 с.
63. Староста В. Педагогічний моніторинг та педагогічна діагностика:сутність і взаємозв'язок понять. Науковий вісник мну імені В.О. Сухомлинського. Педагогічні науки. №4 (59), 2017, с. 499-505.
64. Степанова Т.М., Лісовська Т.А. Індивідуально-диференційований підхід до музичного виховання дітей старшого дошкільного віку / Монографія. К.: Видавничий Дім «Слово», 2012. 256 с
65. Сухомлинський В. О. Вибрані твори в п'яти томах. К.: Радянська школа, 1977. Т.3.670 с
66. Тарас Шевченко. Зібрання творів: У 6 т.. К., 2003. Т.5. С. 220-244. URL: <http://litopys.org.ua/shevchenko/shev510.htm> (дата звернення: 14.07.2020).
67. Танько Т.П., Алмакаєва О.В. Естетичне виховання дітей дошкільного віку у зарубіжній і відчизняній педагогічній думці. *Навчально-методичні рекомендації для студентів і викладачів педагогічних вузів та коледжів*. ХНПУ ім. Г.С. Сковороди, 2004. 60 с.

68. Теплов Б. Психология музыкальных способностей. Избр. труды в 2-х т. М.: Педагогика, 1985. С.42-222
69. Українське дошкілля : програма розвитку дитини дошкільного віку / О. Білан, Л. Возна, О. Максименко та ін. Тернопіль : Мандрівець, 2013. 264 с.
70. Філософський енциклопедичний словник. Інститут філософії ім. Г.С. Сковороди. Київ: Абрис, 2002.- 744 с.
71. Фіцула М.М. Педагогіка: навчальний посібник для студентів вищих педагогічних закладів освіти / М.М. Фіцула. – К.: Академія, 2009. – 544 с.
72. Фролова Н. Теорія і методика музичного виховання дошкільників : навчальний посібник у 2 ч. Ч 1]. Тернопіль : Мандрівець, 2011. 104 с.
73. Хрестоматія з історії дошкільної педагогіки: Навч. посіб. / Заред. З.Н.Борисової. К.: Вища шк., 2004. -511с.
74. Шавровська В. Модернізація навчання і виховання дітей у різновікових групах. *Палітра педагога*. 2004. № 3. С. 8-11.
75. Шевченко Г. Музично-естетичне виховання в дошкільному закладі / Г. Шевченко. – Львів : Світ, 2010. – 147 с.
76. Шевченко Г. П. Эстетическое воспитание в школе. К.: Радянська школа, 1985. 144 с.
77. Шевчук А. С. Дитяча хореографія : навч.-метод. посібник 3-тє вид., зі змін. та доповн. Тернопіль : Мандрівець, 2016. 288 с. + вкл. : 8 с. : іл.
78. Энциклопедический словарь юного музыканта / Сост. В.В. Медушевский, О.О. Очаковская. М.: Педагогика, 1985. 352 с.
79. Ягупов В.В. Педагогіка /В.В.Ягупов: Навч. посібник. К.: Либідь, 2002. 560 с.
80. Юцевич Ю. Музыка : [словник-довідник] / Ю. Юцевич. – Львів : Академія, 2011. – Т. 1. – С. 242; 251; 365.
81. Словник-довідник музичних т термінів (за книгами Ю.С. Юцевича). URL: <http://term.in.ua/output.html?link=6>

82. Благова Т.О. Ритміка у системі неперервної хореографічної освіти: історико-хореографічний аспект. URL:

<http://od.kubg.edu.ua/index.php/journal/article/download/153/155>

83. Організація і життя дітей у різновікових групах. URL:
<https://docplayer.net/130832670-Rozdil-i-organizaciya-zhittya-i-vihovannya-ditey-u-riznovikovich-grupah-doshkilnih-navchalnih-zakladiv.html>

ДОДАТКИ

Додаток А

Приклади використання методу наочності



Музично-ритмічна гра «Гойдалка»

(муз. А. Філіпенка, слова Є. Макшанцевої;)

Діти беруться за руки, утворюючи коло.

Гра проводиться під спів виховательки, діти підспівують, погойдуючи руками.

Гой-да, гой-да!

Гойдалко, гойдайся!

Гой-да, гой-да!

Вище піднімайся!

Аж до хмар, аж до хмар

Гойдалка злітає,

Дітвору, дітвору,

Гойдалка гойдає!

Вихователька співає швидше. Тримаючись за руки, діти тупотять на місці. За бажанням дітей гра повторюється.

Музика А. Філіпенка
Український текст Л. Компанієць

Музыка А. Филиппенко

Повільно
Медленно

mf
Гой — да,
Ой — да,

f
mp

гой — да! Гой-дал-ко, гой-дай-ся! Гой — да, гой — да!
ой — да! На ка-че-ли се-ли. Ой — да, ой — да!

Ви-ще під-ні-май-ся! Аж до хмар, аж до хмар гой-дал-ка злі-
Пе-сен-ку за-пе-ли. Е-ще раз, е-ще раз бист-ро рас-ка-

Музично-ритмічна гра «Діти і ведмідь»

(муз. Т. Шутенко, слова І. Плакіді)

Діти стоять вільно по всій кімнаті. В одному з кутків кімнати сидять няня, тримаючи в руках іграшкового ведмедика. Ведмедик «спить».

Виконуються 4 такти музичного вступу. Вихователька пропонує дітям потанцювати. Вона співає перший куплет пісні, а діти танцюють і плещуть у долоні.

Ось танцюють як малята –

І дівчатка, і хлоп'ята, -

Ручками плесь та плесь,

Ручками плесь та плесь!

Ведмедик «прокидається». Діти ховаються за стільчики.

Ведмедик: Де малята, що танцюють і спати мені не дають?

Вихователька: Тут малят немає.

Ведмедик: А хто ж це?

Вихователь: Це собачки.

Ведмедик: А чому вони не гавкають?

Діти (за стільчиками). Гав-гав-гав!

Ведмедик: Ні, собачок мені не треба! Піду спати!

Йде у куток. Сідає і «засинає».

На 4 такти відіграшу діти вільно ходять по кімнаті.

Вихователька співає другий куплет, а діти сидячи на місцях, тупотять ніжками.

Ось танцюють як малята –

І дівчата, і хлоп'ята, -

Ніжками туп та туп,

Ніжками туп та туп.

Ведмедик знову «прокидається». Діти ховаються за стільчики.

Ведмедик: Де малята, що танцюють і спати мені не дають?

Вихователька: Тут малят немає.

Ведмедик: А це хто?

Вихователька: Це кошенята.

Ведмедик. А чому вони не нявкають?

Діти (за стільчиками) Няв-няв-няв!

Ведмедик: Ні, кошенята мені не треба! Піду спати!

Йде у куток, сідає і «засинає».

На 4 такти відіграшу діти вільно ходять по кімнаті.

Вихователька співає третій куплет, а діти плещуть руками по колінах.

Ось танцюють як малята –

І дівчата, і хлоп'ята, -

По колінцях плесь та плесь,

По колінцях плесь та плесь!

Ведмедик «прокидається», шукає дітей і помічає їхні ніжки під стільчиками.

Ведмедик: А чиї це ніжки? (знаходить дітей)

Вихователька і діти тікаються до протилежної стіни кімнати, а ведмедик намагається їх догнати.

Додаток В
Приклади в икористання *Звучнихжестів* та елементарних музичних інструментів



Рухливі музичні ігри

«Іменинний пиріг»

Хід гри. Діти стоять у великому колі, а одна дитина знаходиться у центрі кола. На слова вихователя: Принесли у дитсадок іменний пирожок, діти ходять по колу й показують: Ось такий вузенький, ось такий низенький. Вихователь і діти звертаються до того, хто стоїть у центрі:

Таню, ти часу не гай,

Кого хочеш – вибирай.

На це дитина у колі відповідає:

Я люблю, звичайно, всіх, але Валю більш за всіх, - і названа дитина входить у коло.

Вихователь каже: Дуже весело у нас,

Потанцюємо ще раз. При цьому всі діти виконують танок.

«Качечка»

Хід гри. Діти стоять у колі, тримаючись за руки, а «качечка» з 3—4 «каченятами» знаходиться за колом. Вихователь співає: Ду-ду-ду-ду, дудочка, Ду-ду-ду-ду-ду! Ой, заграла дудочка В нашому саду. У цей час діти йдуть в один бік, а «качечка з каченятами» у протилежний.

Ось пливе білесенька

Качка по воді.

Хто це так гарнесенько

Грає на дуді?

Діти зупиняються, двоє з них утворюють ворота, а «качечка з каченятами» входить у коло, «пливе», наче загібаючи лапками воду. Діти грають

у «дудочку» (тримають стиснутий кулак біля рота).

Стала з каченятами Качка танцювати, Крильцями і лапками Воду колихати. Діти у колі повільно виконують махи зчепленими руками, зображуючи коливання на воді. «Каченята» танцюють, кружляють то в один

бік, то в інший, повільно розмахуючи руками (крильцями). Потім діти знову грають у дудочку:

Ду-ду-ду-ду, дудочка, Ду-ду-ду-ду-ду! Ой, хороша дудочка В нашому саду. Потім діти зупиняються, «ворота» відчиняються (діти піднімають руки угору), «качка з каченятами» виходить з кола на «бережок».

«Кольорові автомобілі»

Хід гри. Діти стоять перед лінією, накресленою на підлозі на одному боці майданчика. У кожної дитини в руках кольоровий обруч. Вихователь стоїть обличчям до дітей і тримає в руках три кольорові прапорці. Після того, як вихователь підніме угору прапорець певного кольору, діти («автомобілі») з обручами того ж кольору починають бігати по майданчику. Коли вихователь опускає прапорець, «автомобілі» зупиняються. Після слів вихователя: «Автомобілі повертаються!» — діти повертаються у «гараж». Потім вихователь піднімає прапорець іншого кольору і гра повторюється. Коли вихователь піднімає всі три прапорці, всі «автомобілі» виїжджають з «гаражів».

«Метелики»

Хід гри. Діти («метелики») стоять врозтіч на краю майданчика. По всій площі майданчика лежать обручі різного кольору — це «квітки». Під музику або слова вихователя:

Метелики, метелики

В садок полетіли - діти відводять руки в сторони, імітують рухи крилами і бігають по всьому майданчику, обминаючи одне одного. Вихователь продовжує:

На квіточку біленьку {червоненьку, синеньку тощо)

Сідають всі тихенько - діти повинні присісти біля обруча названого кольору. За сигналом вихователя «У-у-у!», що означає завивання вітру, «метелики» тікають із «садочка» на край майданчика.

«Нумо в коло!»

Хід гри. Із високих іграшок — палиць або кеглів — утворюють коло, діаметр якого визначається кількістю учасників. Діти йдуть, а потім біжать зиг-

загом, оббігаючи кожний предмет то ліворуч, то праворуч. Вихователь при цьому стежить, щоб всі діти рухалися в один бік. Після умовного сигналу (наприклад, удару у бубон) всі вибігають з кола і присідають. Але при цьому слід діяти обережно, щоб не зачепити предмет і не затримуватися, забігаючи у коло. Хто помилився, той відходить у бік і пропускає одне повторення гри.

«Пастух і стадо»

Хід гри. Спочатку обирають «пастуха» і дають йому ріжок і батіг (мотузок), інші діти зображують стадо (корів, телят, овець). Вихователь промовляє: Рано-вранці пастушок. Грає гучно в свій ріжок. А корівки в лад йому Замукали: «Му-му-му!» На слово «ріжок» «пастух» промовляє: «Тру-ру-ру!», а після відповідних слів «корівки» мукають. Потім «пастух» виганяє стадо на луг. «Корівки» ходять по луку і шукають травку, «телята» та «вівці» бігають і стрибають по луку. Через 1—1,5 хвилини «пастух» заганяє стадо у кошару. Сюжет гри можна змінювати, уводячи до гри «вовка», який ховається за кущами. При його появі все стадо починає тікати у кошару, а «пастух» намагається відігнати «вовка» від стада.

«Пташки й кіт»

Хід гри. Діти («пташки») стоять у великому колі. Посередині кола на стільчику сидить «кіт» і вдає, ніби спить. Вихователь промовляє:

Білий котик спить на лаві

На дворі під ясінами.

Прилетіли пташенята

Та як крикнуть раптом... Діти, взявшись за руки і ступаючи дрібним повільним кроком разом з вихователем, звужують коло, зупиняються пліч-о-пліч. Вони вигукують: «Кра!». Після цього «кіт» прокидається, кричить «Няв!» і починає ловити «пташок», які тікають від нього в усіх напрямках. Спійманим вважається той, до кого «кіт» доторкнувся рукою. Потім гра повторюється з іншим «котом», але ним не може бути дитина, яку спіймали (щоб діти навмисно не піддавалися)

Музичні заняття та розваги з використанням рухливих ігор**Рухлива гра «Пташечка маленька»**

Пташко маленька,

Де твоя ненька?

Пташка:

Десь літає.

О! Вертається.

Мати:

На маківці сиділа,

Дрібний мачок дзьобала.

Дзьоб-дзьоб, дзьобанець,

Ходім, пташко, у танець!

Хор:

Дзьоб-дзьоб, дзьобанець,

Ходім, пташко, у танець!

Цок-цок, цоки-цок,

Цоки-цоки, цок-цок-цок

Музично-рухлива гра «Куй-куй, ковалі»

Куй-куй, ковалі,

То великі, то малі.

А старого коваля

Посадили на коня.

А старую ковалицю

Посадили на телицю.

А маленьких ковалят

Посадили на телят!

Гей, цоб, тр-р! Цабе!

Музично-рухлива гра «Печу, печу хлібчик»

Беруть у долоні дитячу голівку І, злегка її перекидаючи з руки на руку направо і наліво, роздільно показують:

Печу, печу хлібчик

Дітям на обідчик.

Меншичкому — менший,

Більшичкому — більший.

Після цього, нахилиючи голівку то наперед, то назад, продовжують:

Шусть у піч!

Шусть у піч!

Сажай — виймай,

Сажай — виймай.

У Ріжу, ріжу

Я, куштую,— Гам!

Музично-рухлива гра «Сорока ворона»

Сорока-ворона

На припічку сиділа,

Діткам кашку варила.

Підіть, діти, по водицю!

Перебирають пальці один за одним, починаючи від мізинного.

І цьому дам,

і цьому дам,

І цьому дам,

і цьому дам,

А цьому не дам:

Цей бецман

— Він дрова не рубав,

В хату не носив,
печі не топив,
Води не носив,
діжі не місив,
Каші не варив,
хліба не ліпив,
В піч не саджав,
кашу доїдав.

Музично-рухлива гра «Котик мурчик»

Котик Мурчик - наш голубчик:
Лапки білі, зубки гострі.
Ходить котик тихо,
Буде мишкам лихо!

Конспект атестаційного музичного заняття на тему:

«Музика осені»

Мета:Формування музичних та творчих здібностей у різних видах музичної діяльності (слухання музики, спів, музично-ритмічних рухах, грі на музичних інструментах). Активізувати у дітей мислення та уяву.

Навчати визначити тривалість музичних звуків;

Гармонізувати емоційну сферу за допомогою гри на саморобних "водних" , природних музичних інструментах;

Вчити дітей злагоджено рухатися під музику, виконувати рухи за сигналом музичного керівника.

Привчати дітей слухати музичні твори, розуміти емоції та почуття, виражені в музиці:

- Розвивати рухові вміння дітей;
- Розвивати емоційну чуйність на музику, розвивати вокально-хорові навички, розвивати почуття ритму.
- Формувати уміння вслуховуватися про їх жанр та давати різні визначення про характер музики.

-Формувати уміння співати природним голосом,без напруження, чисто інтонувати мелодії з поступовим та стрибкоподібним розвитком у діапазоні ре1-сі1

- Виховувати любов до природи через музику.

Обладнання:

мультимедійний проектор, презентація на осінню тему, листя берези,дуба,клена з паперу, у кошику музичні інструменти (Трикутник ,металофон ,дзвіночок музичні інструменти з природного матеріалу)

Хід заняття:

Діти входять в зал під марш.Стають півколом.

Привітання. «Добрий день!»(проспівують за трезвучию до мажору-вгору),(порспівують за трезвучию до мажору-вниз)

М.К.-Сьогодні ми з вами відправимося у подорож в осінній ліс, але спочатку ви повинні відгадати загадку:

«Дощик з самого ранку.

Птахам у дальній шлях пора.

Голосно вітер завиває,

Це все коли буває?» (**Восени**)

Давайте згадаємо яка буває осінь?(Відповіді дітей)

М. Р. — і так, ми вирушаємо в осінній ліс.

Виконуємо вправу «Ми йдемо» М.Шуть

Сідають на стільчики.

М. Р.-на аркуші паперу можна намалювати осінь?За допомогою чого?(фарб,олівців)

М. Р.-А чи можна за допомогою музики намалювати осінь?

Слайд Шопена "Осінній вальс".

Музично-дидактична гра на визначення характеру музики.

Музично-дидактична гра "Великі та маленьки хмаринки"

Бесіда про прослуханий твір.

Виявляється, що в нашому житті є дві осені. Ви ніколи не почувете, що є дві зими, дві весни, два літа. А ось дві осені бувають завжди. Одна-радісна, пишно прибрана, багата урожаєм і інша-в лоскутьях палого листя, сумна з тихим плачем дрібною дощу. Пізня осінь – це надія людини на те що, краса і тепло обов'язково повернуться.

МР- Яка сьогодні погода мажорна або мінорна? Назвіть головні ознаки осені (Вітер, дощ, сонечко). Скажіть, краплі дощу якими інструментами можна зобразити? (Металафон, трикутний до, бубонці, музичні інструменти з природного матеріалу). Ми з вами знаходимося в осінньому лісі. Мені на думку прийшов вірш Марійки Підгірної "Ліс". Ви мені допоможіть озвучити цей вірш про чарівний ліс. Я буду читати, а ви грати на музичних інструментах.

вірш Марійки Підгірної "Ліс".

Шумить верхами буйний ліс- дубі, ліси, буки. (*маракаси*).

Співає сойка, свище дрізд - (*Свістулька*)

І воркотять голубки. (*бубон*)

Стрибає білка по верхах, дідей зозуля кличе. (*ксилофон*).

Вітерець шепоче в галузках (*шурхіт паперу*)

В ярку потік мугиче. (*перелив води*)

Цілує сонечко листки у ніжній, теплій ласці, (*металофон*).

Гриби наділи шапочки, так само як у казці. (*дзвіночки*).

Молодці, яки! Осінь яскрава пора. Зараз ми з вами пригадаємо пісню про Осінь

Разспівка

Листочок полетів, мій листочок впав

Листочки летять, землю укривають.

Діти виконують пісню «Осінь»

М. Р.-Коли з дерев листя летять-що це? (Листопад)

Листопад -- це танець листя. А зараз прийшов час пограти нам.

Гра-«Листопад»

(Вибираються діти – дерева, піднімають свої листя вгору дуб,горобина,клен.)Інші діти з листками в руках під першу частину музики виконують хитання рук, зображуючи вітер, на другу частину музики бегують по залу і кидають листя вгору.

На цьому наше заняття в осінньому лісі здобігла кінця .До побачення друзі!!