

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
**«БЕЛГОРОДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»**
(**Н И У « Б е л Г У »**)

ФАКУЛЬТЕТ ДОШКОЛЬНОГО, НАЧАЛЬНОГО
И СПЕЦИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

КАФЕДРА ДОШКОЛЬНОГО И СПЕЦИАЛЬНОГО
(ДЕФЕКТОЛОГИЧЕСКОГО) ОБРАЗОВАНИЯ

**РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ ОТЗЫВЧИВОСТИ
НА ХУДОЖЕСТВЕННЫЕ ПРОИЗВЕДЕНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО
ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ
ДОШКОЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ**

Выпускная квалификационная работа
обучающегося по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование
заочной формы обучения, группы 02021560
Косых Елены Николаевны

Научный руководитель
к.п.н., доцент Иванова Т.И.

БЕЛГОРОД 2018

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. Теоретические основы развития эмоциональной отзывчивости на художественные произведения у детей старшего дошкольного возраста в образовательном процессе дошкольного учреждения.....	6
1.1. Психолого-педагогические аспекты развития эмоциональной отзывчивости у детей старшего дошкольного возраста	6
1.2. Влияние выразительных средств художественных произведений на развитие эмоциональной отзывчивости у старших дошкольников	15
1.3. Педагогические условия развития эмоциональной отзывчивости на художественные произведения у детей старшего дошкольного возраста в образовательном процессе дошкольного учреждения	22
ГЛАВА 2. Практическая работа по развитию эмоциональной отзывчивости на художественные произведения у детей старшего дошкольного возраста в образовательном процессе дошкольного учреждения.....	35
2.1. Изучение уровня эмоциональной отзывчивости на художественные произведения у детей старшего дошкольного возраста	35
2.2. Методические рекомендации по развитию эмоциональной отзывчивости на художественные произведения у детей старшего дошкольного возраста в образовательном процессе дошкольного учреждения	44
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	54
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК	56
ПРИЛОЖЕНИЕ	63

ВВЕДЕНИЕ

На современном этапе развития общества с новой силой ощущается потребность в обретении гуманного отношения человека к миру, другим людям и к себе самому. Одним из результатов образования являются такие ценности как красота, гармония, нравственный выбор, эстетическое развитие. Поскольку понятие «эмоциональной отзывчивости» является неотъемлемой частью духовно – нравственного воспитания в целом, то проблема её изучения является одной из ключевых проблем современного образования.

Одной из задач, заявленной в образовательной области Социально-коммуникативное дошкольного образования Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (далее – ФГОС ДО) и конкретизированной в примерных образовательных программах дошкольного образования, является развитие у дошкольников эмоциональной отзывчивости на красоту природы и рукотворного мира, сопереживания персонажам художественной литературы и фольклора.

Анализ литературы показал, что большинство исследователей понимают эмоциональную отзывчивость только как эмоциональный отклик ребенка на произведение, что собственно является только первоначальным этапом восприятия художественного произведения (В.К. Белобородова, Г.Г. Григорьева, Л.П. Стрелкова). Ряд авторов (Е.Л. Агаева, Л.А. Венгер, О.М. Дьяченко, О.П. Радынова) эмоциональную отзывчивость рассматривают как основу развития художественных способностей дошкольника и условие для проживания и понимания им произведений искусства.

Исследователи, занимающиеся проблемами художественного воспитания дошкольников (Н.А. Ветлугина, О.П. Радынова, Н.П. Сакулина, Е.А. Флерина и др.), опираясь на теоретические положения Б.М. Теплова о значимости эмоциональной отзывчивости для понимания эмоционального содержания художественного произведения, указывают, что освоение эмоционального содержания произведения способствует расширению и эмоцио-

нального опыта ребенка. Возможность переживания чувств при восприятии старшим дошкольником художественных произведений способствует осознанию им этих чувств, пониманию эмоционального состояния другого человека и художественного произведения в целом.

Т.И. Бабаева, З.А. Михайлова, Л.М. Гурович определяют понятие «эмоциональная отзывчивость на художественные произведения» как умение откликаться на события, явления, произведения разных жанров, как способность сопереживать героям, соотносить художественные факты с жизненным опытом.

Эмоциональность сознания ребенка, его чувствительность, открытость, восприимчивость определило старший дошкольный возраст наиболее сензитивным периодом для развития эмоциональной отзывчивости.

Изучение научной литературы позволило отметить, что проблема развития эмоциональной отзывчивости широко освещена в музыкальном воспитании (Ю.Б. Алиев, Л.А. Безбородова, А.Н. Зимина, Н.А. Ветлугина, Г.И. Ильин, О.П. Радынова, Б.М. Теплов), а возможности литературных произведений в этом процессе рассмотрены недостаточно (Л.И. Беленькая, Н.Е. Миропольская, Л.В. Ясинских).

Из вышеизложенного вытекает **проблема исследования**: каковы педагогические условия развития эмоциональной отзывчивости на художественные произведения у старших дошкольников в образовательном процессе дошкольного учреждения.

Решение этой проблемы составляет **цель исследования**.

Объект исследования - развитие эмоциональной отзывчивости на художественные произведения у старших дошкольников.

Предмет исследования - педагогические условия развития эмоциональной отзывчивости на художественные произведения у старших дошкольников в образовательном процессе дошкольного учреждения.

Гипотеза исследования: развитие эмоциональной отзывчивости на художественные произведения у старших дошкольников в образовательном

процессе дошкольного учреждения будет эффективным при:

- формировании у дошкольников эмоционально-оценочной лексики;
- осознание детьми интонационной выразительности речи;
- интеграция разных видов художественно-эстетической деятельности.

В соответствии с целью и гипотезой были намечены следующие **задачи исследования:**

1. Изучить теоретические основы формирования эмоциональной отзывчивости на художественные произведения у детей старшего дошкольного возраста в образовательном процессе дошкольного учреждения.

2. Выявить уровень эмоциональной отзывчивости на художественные произведения у детей старшего дошкольного возраста.

3. Обосновать систему педагогических условий, обеспечивающих эффективность процесса формирования эмоциональной отзывчивости на художественные произведения у детей старшего дошкольного возраста в образовательном процессе дошкольного учреждения.

Для решения поставленных задач и проверки гипотезы использовались **методы исследования:**

- теоретический: анализ научной психолого-педагогической и методической литературы;
- эмпирические: наблюдение, беседа, анкетирование, опрос, изучение продуктов детского творчества, анкетирование педагогов, педагогический эксперимент;
- количественный и качественный анализ результатов исследования.

База исследования: структурное подразделение - детский сад муниципального образовательного учреждения Репенская средняя общеобразовательная школа Алексеевского района Белгородской области.

Структура выпускной квалификационной работы: введение, две главы, заключение, список использованной литературы и приложения.

ГЛАВА 1. Теоретические основы развития эмоциональной отзывчивости на художественные произведения у детей старшего дошкольного возраста в образовательном процессе дошкольного учреждения

1.1. Психолого-педагогические аспекты развития эмоциональной отзывчивости у детей старшего дошкольного возраста

Дошкольный возраст является сензитивным для развития эмоциональной отзывчивости, способности к сопереживанию, готовности к проявлению гуманного отношения в детской деятельности, поведении, поступках (Т.И.Бабаева, А.Г. Гогоберидзе).

А.В. Запорожец, Я.З. Неверович, А.Д. Кошелева, Я.А. Эголинский В.А.Сухомлинский и др. определяют отзывчивость как социально значимое качество личности и относят ее к нравственным эмоциям.

А.В. Запорожец, Я.З. Неверович рассматривают эмоциональную отзывчивость как эмоциональную реакцию на состояние другого человека, как основную форму проявления действенного эмоционального отношения к другим людям, включающую сопереживание и сочувствие (63). Развивая эту мысль, Я.А. Эголинский трактует отзывчивость как одно из индивидуальных проявлений эмоциональных свойств личности, выражающееся в понимании переживаний другого человека, в способности откликаться на радость и горе окружающих (79, 87).

А.Е. Ольшанникова рассматривает отзывчивость в качестве главной эмоциональной единицы, проявляющейся в отношениях и общении между людьми (58).

Поскольку отзывчивость включает в себя сопереживание и сочувствие как неперенные условия для понимания переживаний другого человека, Т.П. Гаврилова позиционирует эмоциональную отзывчивость как составля-

ющую сторону эмпатии (15).

В.В. Абраменкова трактует отзывчивость в качестве показателя развития гуманных чувств и коллективистских отношений (1).

Все эти авторы рассматривают эмоциональную отзывчивость как реакцию организма на состояние другого человека, относят ее к эмоциям высшего порядка, выделяют в эмоциональной отзывчивости нравственное содержание и определяют ее развитие через сопереживание.

Т.П. Гаврилова предлагает различать два вида отзывчивости:

- сопереживание, то есть переживание субъектом тех же чувств, которые испытывает другой, через отождествление с ним (в данном случае отзывчивость выступает как отражение);
- сочувствие, то есть переживание субъектом по поводу иных, отличных чувств другого (15).

При сопереживании субъект переносит на себя чужое эмоциональное состояние и переживает чувства другого как бы за себя, поскольку они имели место в прошлом опыте субъекта и, главным образом, если они связаны с предвосхищением им подобной возможности для себя, особенно в ближайшем будущем. При сочувствии же субъект переживает за другого как бы «бескорыстно», без соотнесения с собой. Конечно, сопереживание и сочувствие могут проявляться не только в чистом виде: при сочувствии может иметь место элемент сопереживания, а при сопереживании – сочувствие (15, 108).

Эмоциональная отзывчивость как качество личности важна при усвоении социального и нравственного опыта общества, при познании внутреннего мира другого человека. Только в режиме активного сопереживания, эмоционального отклика человек может оценить, понять вчувствоваться, присоединиться к предлагаемым ценностям, жизненным смыслам, сделать их органичной частью своего личного опыта, своего мировоззрения. В развитии отзывчивости воплощен процесс растущего объединения ребенка с миром, через отражение в его сознании и поведении ценности окружающего мира и

другого человека как личности. При этом отзывчивость выступает как идеальная норма, обеспечивающая ребенку оптимальное, жизненное равновесие и развитие.

В.К. Вилюнас, Б.И. Додонов, К. Изард, А.Е. Ольшанникова и др. рассматривают эмоциональную отзывчивость как одно из главных качеств личности, которое характеризует отношение человека к окружающей действительности, являющееся важнейшей составной частью его мировоззрения, основных жизненных устремлений, характера, его «Я», определяющего нравственный облик человека (12; 25; 31; 58).

Б.И. Додонов характеризует эмоциональную отзывчивость как «деятельность оценивания», которой свойственно сопоставление, «аффективное волнение», оценка и побуждение (25, 44).

Эмоциональная отзывчивость на психологическом уровне - это психическая деятельность, эмоциональный процесс. В этом процессе эмоция «заинтересованно» оценивает действительность, через переживание доводит свою оценку до сведения организма. Мышление создает понятия, эмоциональные переживания ведут к появлению адекватных этим переживаниям ответным эмоциональным реакциям.

В развитии эмоциональной отзывчивости как эмоционального отклика на явления и факты жизни П.М. Якобсон выделяет эмоциональную восприимчивость, и отмечает, что, эмоциональная восприимчивость развивается в процессе накопления эмоционального опыта и становится основой для дальнейшего обогащения эмоциональной сферы ребенка (83).

Эмоциональный отклик И.В. Груздова трактует как условие возникновения эстетического восприятия явлений реального мира, обуславливающего способность чувствовать выразительность предмета. Ребенок замечает корявую, задумчивую сосну; радостное как солнышко лицо мамы и т.п. Развитие способности эстетического, образного видения предметов и явлений связано с умением уловить, увидеть, почувствовать особенность предмета через его внешние признаки: выразительную форму, линии, цвет, пропорции. Необхо-

димо умение за деталью увидеть целостный образ. Следствием такого мировосприятия является возникновение у ребенка желания поделиться своим чувством, рассказать о том, что его волнует. Если нет своеобразного восприятия мира, трудно ждать своеобразия и оригинальности в собственно художественной деятельности. Проявление таких потребностей - показатель творческой направленности личности. Поэтому способность ребенка эмоционально откликаться на своеобразие окружающего мира (природу, предметный мир, людей, осознание себя в этом мире) является основой творческих устремлений (21).

Г.Г. Григорьева рассматривает эмоциональную отзывчивость как компонент сенсорно-эстетической реакции, отмечает, что эта реакция включает способность увидеть за внешней формой внутреннее содержание, эмоционально откликнуться на него, что является первоначальным толчком, основой создания выразительного образа. Автор отмечает, что именно в таком плане должно формироваться восприятие, начиная с младшего возраста (19).

В теории дошкольного образования отмечается, что даже в эмоциональных проявлениях одного ребенка может иметь место существенное расхождение между способностью испытывать разнообразные эмоции и характером проявления эмоциональной отзывчивости. Эмоциональность ребенка как особенность поведения доступна поверхностному наблюдению более чем эмоциональная отзывчивость. Чаще всего именно эмоциональность обращает на себя внимание, выступая в разнообразных формах: чрезмерной обидчивости, ранимости.

Для проявления эмоциональной отзывчивости детей (в форме сопереживания или сочувствия) необходимо создание специальных ситуаций, которые были бы для ребенка значимыми и которые, затронув внутренние «струны» его личности, могли бы раскрыть возможности эмоционального отклика дошкольника (63). При этом развитие отзывчивости на явления действительности или искусства, по мнению А.В. Запорожца и Я.З. Неверович, находится в прямой зависимости от работы воображения. Именно благодаря воображе-

нию ребенок внутренне может встать на определенную позицию, начать жить в этой ситуации и смотреть на мир, на человеческие отношения с этой точки зрения. Сделать это ребенку не сложно, т.к. в детском сознании преобладает художественно-образный тип мышления. Так и К.И. Чуковский говорил о поголовной талантливости детей в этом возрасте.

Большую роль в развитии отзывчивости играют произведения искусства, (музыка, изобразительное искусство, литература), в которых ярко представлен мир высоких чувств и духовных ценностей. Произведения искусства не только расширяют представления ребенка, обогащают его знания о действительности; но главное - они вводят его в особый, исключительный мир чувств, глубоких переживаний и эмоциональных открытий. Благодаря искусству ребенок познает мир не столько умом, сколько сердцем и душой. И не только познает, но и откликается на события и явления окружающего мира, выражает свое отношение к добру и злу. Искусство заставляет ребенка задуматься над очень многим и прочувствовать то, что затруднительно для него и вообще невозможно в повседневной жизни. Сила искусства в эмоциональном воспитании детей огромна. «Оставляя неизгладимое впечатление на всю жизнь, искусство уже в ранние годы дает нам уроки не только красоты, но и уроки морали, нравственности и идейности. И чем богаче и содержательнее эти уроки, тем легче и успешнее идет дальнейшее развитие духовного мира детей» (80, 49).

Рассмотрим представленность заявленной проблемы в примерных основных образовательных программах дошкольного образования.

Одной из задач развития и воспитания ребенка, которые решает программа «Детство» под ред. Т.И. Бабаевой, А.Г. Гогоберидзе, О.В. Солнцевой и др., является развитие на основе разного образовательного содержания эмоциональной отзывчивости, способности к сопереживанию, готовности к проявлению гуманного отношения в детской деятельности, поведении, поступках (23).

Интегративный подход, заявленный в Программе дает возможность

развивать в единстве познавательную, эмоциональную и практическую сферы личности ребенка.

Как отмечают авторы программы, уже в младшем дошкольном возрасте ребенок способен к эмоциональной отзывчивости - он может сопереживать другому ребенку, проявляет эмоциональный отклик на различные произведения культуры и искусства, эмоционально откликается на содержание прочитанного, сопереживает героям.

В среднем дошкольном возрасте в художественной и продуктивной деятельности дети эмоционально откликаются на произведения музыкального и изобразительного искусства, художественную литературу, в которых с помощью образных средств переданы различные эмоциональные состояния людей, животных, сказочных персонажей. Использует в речи слова участия, эмоционального сочувствия, сострадания для поддержания сотрудничества, установления отношений со сверстниками и взрослыми.

В старшем дошкольном возрасте дети внимательно слушают друг друга, эмоционально сопереживают рассказам друзей. Они эмоционально откликаются на те произведения искусства, в которых переданы понятные им чувства и отношения, различные эмоциональные состояния людей, животных, борьба добра со злом.

В программе «От рождения до школы» (под ред. Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой) целевым ориентиром образования во всех возрастах является ребенок, эмоционально откликающийся на различные произведения культуры и искусства (60).

Задачи воспитания и обучения, заявленные в Программе:

- воспитывать эмоциональную отзывчивость на состояние близких людей;
- воспитывать доброжелательное отношение к сверстникам, эмоциональную отзывчивость;
- развивать эмоциональную отзывчивость при восприятии художественных произведений.

«Матрицей» программы «Успех» (авторы-составители С.Н. Гамова, Е.Н. Герасимова, В.А. Деркунская и др.) является содержание психолого-педагогической работы по развитию общения и взаимодействия ребёнка со взрослыми и сверстниками, развитию социального и эмоционального интеллекта, эмоциональной отзывчивости, сопереживания. В программе отмечается, что это содержание должно учитываться при организации всех видов детской деятельности, в процессе решения всех задач психолого-педагогической работы (74).

В программе обоснована необходимость создания условий для приобретения дошкольниками опыта:

- становления эмоциональных контактов со взрослыми и детьми, проявления внимания, доброжелательности, эмоциональной отзывчивости (сочувствия близким людям, привлекательным персонажам литературных произведений, мультфильмов, кинофильмов, сопереживания им, адекватного отклика на радостные и печальные события в семье, детском саду; проявления внимания и заботы по отношению к детям другого пола, младшего возраста);
- адекватного эмоционального отклика на прошедшие, текущие и будущие радостные и печальные события в семье, детском саду (болезнь, праздник и др.);
- обмена впечатлениями о событиях из личного опыта, предметах, картинах, музыкальных и литературных произведениях, вызывающих эмоциональный отклик.

В программе «Истоки» (авторы - Л.А. Парамонова, Т.И. Алиева, Т.В. Антонова и др.) в образовательной области «Социально-коммуникативное развитие» одной из образовательных задач является формирование эмоциональной отзывчивости, потребности в общении с близкими людьми. На каждом возрастном этапе перед педагогами ставятся задачи, решение которых будет способствовать формированию эмоциональной отзывчивости у детей. Проявление эмоциональной отзывчивости в Программе рассматривается как показатель психического здоровья дошкольников (33).

В программе «Тропинки» под редакцией В.Т. Кудрявцева, отмечается, что дошкольный возраст - первая ступень в развитии социального и эмоционального интеллекта, проявления эмоциональной отзывчивости, эмпатии, сопереживания сверстникам или своим близким. В программе ставятся задачи развития социального и эмоционального интеллекта, эмоциональной отзывчивости, сопереживания (направление образовательного процесса «Развитие культуры общения»), развития эмоциональной отзывчивости на музыку (направление «Развитие художественно-эстетической культуры») (73).

Л.В. Ясинских к показателям развитости эмоциональной отзывчивости относит:

1. Способность ребенка эмоционально откликаться на художественное произведение и определять его настроение, характер - адекватное выделение ребенком настроения, характера, значимых для понимания содержания произведения.

О сформированности этой способности можно судить по критериям:

- степень обобщенности - способность к обобщению противоположных настроений;
- степень дифференцированности - способность различать оттенки настроения;
- степень выраженности эмоционального отношения (эмпатии) при ответе - способность выражения сопереживания, сочувствия в голосе при ответе.

2. Способность воплощать переживание, возникшее у ребенка при восприятии художественного произведения в собственном художественном продукте: выразительное слово, игра-драматизация, выразительное движение, цвет, вокальная интонация, инструментальная импровизация на детских музыкальных инструментах.

О сформированности данного показателя позволяют судить критерии:

- самостоятельность нахождения способов для воплощения переживания;
- эмоционально-интонационная выразительность этих способов воплощения переживания;

– разнообразие найденных способов, т.е. адекватность найденных ребенком интонаций выявленному настроению воспринятого произведения, их количество.

3. Способность ребенка понимать эмоционально-образное содержание художественного произведения - вербальное определение ребенком содержания произведения.

Данная способность определяется по двум критериям:

– установление связи между настроением и содержанием произведения;

– наличие личностного смысла в высказывании по произведению - установление ребенком аналогии между эмоциями, возникающими при восприятии произведения с собственными переживаниями (84).

Таким образом, анализ научной литературы позволил нам выделить следующие позиции в определении понятия «эмоциональная отзывчивость»:

- эмоциональная отзывчивость - социально значимое качество личности, относящееся к нравственным эмоциям, рассматривается как эмоциональная реакция на состояние другого человека, как основная форма проявления действенного эмоционального отношения к другим людям, включающая сопереживание и сочувствие (А.В. Запорожец, Я.З. Неверович, А.Д. Кошелева);

-эмоциональная отзывчивость - одно из главных качеств личности, которое характеризует отношение человека к окружающей действительности, являющееся важнейшей составной частью его мировоззрения, основных жизненных устремлений, характера, его «Я» (В.К. Вилюнас, К. Изард, А.Е. Ольшанникова);

- эмоциональная отзывчивость - как «деятельность оценивания», которой свойственно сопоставление, «аффективное волнение», оценка и побуждение (Б.И. Додонов);

- эмоциональная отзывчивость - эмоциональный отклик на явления и факты жизни, включает «механизм заражения» (П.М. Якобсон);

Мы выяснили, что задача развития эмоциональной отзывчивости у до-

школьников ставится в примерных основных образовательных программах дошкольного образования.

К показателям развитости эмоциональной отзывчивости были отнесены: способность ребенка эмоционально откликаться на художественное произведение и определять его настроение, характер; способность воплощать переживание, возникшее у ребенка при восприятии художественного произведения в собственном художественном продукте: выразительное слово, игра-драматизация, выразительное движение, цвет, вокальная интонация, инструментальная импровизация на детских музыкальных инструментах; способность ребенка понимать эмоционально-образное содержание художественного произведения.

1.2. Влияние выразительных средств художественных произведений на развития эмоциональной отзывчивости старших дошкольников

Во второй половине XIX века русские педагоги предпринимали попытки определить деятельность ребенка, связанную с восприятием художественного текста, искали для ее обозначения термин, который передавал бы сущность эстетической направленности речи. В работах русских писателей и педагогов (В.П. Острогорский, Л.Н. Толстой, К. Д. Ушинский, В.П. Шереметьевский и др.) активно применяется термин «живое слово», который передавал суть способа донесения до детей произведений художественной литературы.

Так, известный русский педагог и методист В.П. Острогорский особо подчеркивал значение эмоционального характера восприятия художественной литературы, развитого художественного воображения и вкуса у воспитанников. Отсюда - роль выразительного чтения, способность привить детям эстетический вкус. Русский педагог В.П. Шереметьевский предлагал препо-

давание литературы вообще назвать «школой живого слова». Исследуя проблемы эстетического воспитания, Е.А. Флерина вновь вводит термин «живое слово» в двух аспектах: как живое слово педагога и как рассказывание - речь ребенка. Она уделяет особое внимание образности речи воспитателя и эмоциональности ее донесения до ребенка: «живое слово должно быть действенным и убедительным как по содержанию, так и по форме и тактике подачи». Такой способ действия педагога побуждает детей действовать (говорить, исполнять) выразительно и эмоционально (9).

А.А. Смирнова отмечает, что именно художественная литература раскрывает перед детьми мир человеческих чувств, вызывая интерес к личности, к внутреннему миру героя. Научившись сопереживать с героями художественных произведений, дети начинают замечать проблемы близких и окружающих их людей (68).

Именно через художественные произведения, обращенные к сердцу ребенка, он получает глубокие знания о человеке, его проблемах и способах их решения. Восприятие художественных произведений оказывает сильное воздействие на эмоциональное развитие детей, а процесс ознакомления с художественной литературой создает реальные психологические условия для формирования социальной адаптации ребенка (2).

В художественных произведениях повествуется о внутренних эмоциональных переживаниях и чувствах героев. Ребенок легко учиться понимать внутренний мир героев, сопереживать им, верить в силы добра, приобретает уверенность в них и в себе. С помощью художественной литературы можно метафорично воспитывать ребенка, помогая ему преодолевать негативные стороны формирующейся личности (10).

Исследуя процесс восприятия детьми литературного произведения, Л.И. Беленькая отмечает значимость возникновения у них эмоциональной заинтересованности, необходимой для эстетического переживания прочитанного. Автор считает, что «если у детей вызвать четкое эмоциональное отношение к главным и второстепенным персонажам сказки «Дюймовоч-

ка», тогда дети подойдут к пониманию существенных черт идейного содержания сказки» (5). Л.И. Беленькая обращает внимание на то, что «важно помочь детям пережить чувство радости, удовольствия от всех тех элементов художественной ткани сказок, которые могут эмоционально захватить читателя» (5, 101). Промысливание конкретной художественной детали, эмоционально захватившей ребенка, помогает проникновению в образ, пониманию переживаний героя.

Для нас особенно ценным является высказывание Л.И. Беленькой о том, что «важно не пройти мимо эмоциональной реакции ребенка, не зачеркнуть ее каким-то вопросом, а в беседе повести читателя к более глубокому осмыслению художественного произведения» (5, 39).

Эмоциональная реакция при чтении сказки детям вслух особенно заметна, дети всегда бывают заворожены музыкальностью, ритмом, интонацией воспитателя. Л.И. Беленькая считает, что выраженное воспитателем эмоциональное отношение к прочитанному многое подсказывает слушателю. «Мы не только не боялись подсказать что-то читателю, а, наоборот, активно объясняли, развивали мысль ребенка» (5, 56).

Развитие эмоционального отклика является условием формирования у детей эстетического отношения к языку и показателем эстетической языковой воспитанности, способствует эстетическому восприятию произведений искусства (Н.Е. Миропольская, Л.И. Беленькая) «Эстетическое отношение к искусству в первую очередь связано с чувствами. Поэтому, говоря о критериях сформированности эстетического отношения к языку, мы говорим, прежде всего, о связи между эстетическим объектом и субъектом, которая найдет выход в чувствах детей» (52, 63). Автор считает, что без личностного отношения ребенка к слову, восприятия слова в художественном контексте чувств, которые сопровождают этот акт, невозможно говорить об эстетическом отношении к языку. Одним из способов формирования этого отношения Н.Е. Миропольская считает активизацию духовных сил человека (52).

Среди показателей духовной активности детей, она выделяет вырази-

тельные движения: мимику, жесты. Особо ценным для нашего исследования является высказывание автора о значимости вдохновения, которое «мобилизует интеллектуальные и эмоциональные возможности ребенка. Благодаря вдохновению происходит не только восприятие и понимание произведений искусства, но и интерпретация, развитие этого понимания в иных формах» (52).

Подтверждение значимости развития эмоциональной отзывчивости для понимания художественной литературы мы находим в работах по восприятию литературных произведений Л.И. Беленькой. В проведенном автором исследовании отмечается, что полноценное восприятие литературы, как и искусства вообще, невозможно без чисто эмоционального, и непосредственного вживания в художественный образ (5). Именно эту особенность отмечал В.Г.Белинский, когда писал, что «поэзия первоначально воспринимается сердцем, и уже им передается голове» (6, 227). Продолжение этой мысли мы находим в трудах Б.М. Теплова: «Эстетическое восприятие всегда должно быть эмоционально-непосредственным. Теряя эту непосредственность по отношению к художественным произведениям, человек теряет собственно эстетическое отношение к ним. Сохранение непосредственности восприятия при возрастающей сознательности отношения к искусству - труднейшая задача художественного воспитания» (72, 99).

Среди выразительных средств художественной речи, усиливающих содержание высказывания выделяется психологическая пауза. К.С. Станиславский называет психологическую паузу «красноречивым молчанием», молчанием значительным, важным, потому что оно дополняет слова «взглядами, мимикой, намеками, едва уловимыми движениями и многими другими сознательными и подсознательными средствами общения» (70, 105). Все эти средства (эмфатическое ударение, психологическая пауза, интонация и ее компоненты) направлены на то, чтобы вызвать у слушателя эмоциональный отклик, обратить его внимание на важность того, что будет сейчас сказано.

По мнению Л.А. Горбушиной, с целью возникновения у слушателя

эмоционального отклика рассказчик может свободно варьировать темп: где требуется эмоционально-патетическое исполнение стихотворения, он читает замедленным темпом; при передаче легкого разговора в рассказе он ускоряет темп, сократив число пауз, ослабив фразовые ударения, сняв в отдельных местах логические ударения; передавая значительное, важное, усилит систему ударений, замедлит речь, введет логические и психологические паузы (17, 41). Этот же автор отмечает, что ритм ощущается только в единстве с содержанием. Он переплетается с интонационным строением стиха (17, 40).

На развитие эмоциональной отзывчивости влияет мелодика речи. Надо иметь в виду, что при слушании дети воспроизводят во внутренней речи не только слова, фразы и предложения, но и интонацию во всех ее компонентах, в том числе мелодику. Стереотипы мелодики речи (движение голоса по звукам разной высоты) запоминаются и легко усваиваются ребенком (17, 46).

В состоянии возбуждения, подавленности и др. голос меняется, отклоняясь от обычного звучания, приобретает своеобразную эмоциональную окраску, тембр. Чем сильнее волнение, тем сильнее отклонение голоса от обычного звучания (17, 56). Таким образом, тембр (окраска) голоса передает автора, идею произведения.

Восприятие художественного произведения читателем или слушателем вызывает особое эмоциональное состояние - эстетическое чувство. Чтобы верно, правдиво донести до маленьких слушателей образы произведения, помочь им правильно понять идею произведения, воспитатель должен уметь выразительно его прочитать или образно рассказать. Основа выразительной речи и чтения - это мысли, чувства, намерения говорящего, читающего. Средства выразительности — интонационно правильно звучащая речь. Подготовить текст к выразительному чтению - значит вникнуть в его содержание, уяснить для себя его тему, конкретно представить себе его действующих лиц, события, те причинно-следственные связи, которые движут события вперед, понять сложные взаимодействия обстоятельств и, наконец, вытекающее из них обобщение - идею, нравственное правило, вывод (66).

Углубленный анализ образов произведения и выявление идеи дают возможность установить подтекст произведения. Мастера выразительного чтения называют подтекст внутренним двигателем, который направляет внимание слушателя на решение задачи нравственно-эстетического или познавательного характера, на обобщение представления или конкретизацию выявленной идеи. Через подтекст раскрывается смысл произведения. От того, как понято содержание произведения, зависит интонационная выразительность, эмоциональное воздействие чтения на детей (17, 59).

Возникновению эмоциональной отзывчивости сопутствуют невербальные средства выразительности: мимика, выражения глаз, жесты. Все эти средства являются формами проявления различных чувств, дополняют и усиливают впечатления от чтения. Наиболее ценным считается жест психологический, связанный с переживаниями самого чтеца, с его мыслью, с выражением отношения чтеца к изображаемому. При рассказывании мимика и жест играют еще большую роль, чем при чтении. Здесь в целях конкретизации возможно применение описательных жестов, а в отдельных случаях и указательных.

Психологический жест связан с раскрытием подтекста. Он может быть применен на месте психологической паузы; цель его - мобилизовать внимание слушателя, предупредить о значительности того, о чем сообщается, убедить, подчеркнуть сказанное (36).

Выработка комплексного подхода к вопросу развития эмоциональной отзывчивости на произведения литературы, как подчеркивает Л.И. Беленькая, является насущной задачей современного художественного воспитания дошкольников (5).

Процесс восприятия литературного произведения сопровождается у старших дошкольников сопереживанием и сочувствием героям, проявляющихся во внешних движениях, выраженных через мимику и жестикуляцию. По мере развития сюжета сопереживания героям у детей усиливается. Параллельно углубляется усвоение содержания произведения, его причинно-

следственных связей, что способствует появлению эмоциональной оценки событий. Этот процесс вызывает у детей необходимость общаться друг с другом, делиться своими переживаниями (понимающие переглядывания, взаимные подталкивания). О появлении эмоциональной оценки, сочувствия персонажам можно судить по мимике старших дошкольников: на лицах выражения жалости, улыбки, вздохи и т.д.

Анализ примерных основных образовательных программ дошкольного образования показал, что в каждой программе ставится задача развития эмоциональной отзывчивости у дошкольников средствами литературных произведений. Но наиболее полно содержание работы раскрыто в образовательной области «Художественно-эстетическое развитие» (разделе «Художественная литература») программы «Детство» (23).

Так для детей четвертого года жизни ставится задача - поддерживать желание эмоционально откликаться на чтение и рассказывание, активно содействовать и сопереживать изображенным героям и событиям.

На пятом году жизни у детей развивают умения оценивать главных героев литературных произведений с позиций этических норм, сочувствовать и сопереживать героям произведений, осознавать значение некоторых средств языковой выразительности для передачи образов героев, общего настроения произведения или его фрагмента.

В шесть - семь лет педагоги уделяют внимание проявлению эмоциональной отзывчивости по отношению к содержанию произведения, его смысловому и эмоциональному подтексту, образам героев, художественной форме.

Таким образом, анализ научной литературы позволило выяснить, что эмоциональная отзывчивость на художественные произведения у детей старшего дошкольного возраста авторы понимают как:

- эмоциональную реакцию, имеющую характер сопереживания определенного выразительного содержания произведения (А.Г. Костюк);
- осмысливание несложного, понятного ребенку содержания литера-

турного произведения (А.Н. Зимина);

- необходимое условие понимания произведения, способствующее овладению формой активного эмоционального познания, прочувствования и осмысления содержания произведения (Г.И. Ильин);

- первоначальный этап процесса восприятия литературных произведений (В.К. Белобородова);

Взяв за основу определение эмоциональной отзывчивости на художественные произведения Л.В. Ясинских, мы дали определение понятию «эмоциональная отзывчивость на художественные произведения у старших дошкольников» - процесс переживания чувств, возникших в результате эмоционального отклика на литературное произведение, обуславливающего понимание ребенком его эмоционального содержания.

1.3. Педагогические условия развития эмоциональной отзывчивости на художественные произведения у детей старшего дошкольного возраста в образовательном процессе дошкольного учреждения

Изучение научной литературы по проблеме исследования позволило нам выделить педагогические условия, при которых развитие эмоциональной отзывчивости на художественные произведения у старших дошкольников в образовательном процессе дошкольного учреждения будет успешной:

- формирование у дошкольников эмоционально-оценочной лексики;
- интеграция разных видов художественно-эстетической деятельности;
- осознание детьми интонационной выразительности речи.

Раскроем условия гипотезы.

Первое условие - формирование у дошкольников эмоционально-оценочной лексики.

Вербальным обозначением эмоций, эмоциональной отзывчивости явля-

ется эмоционально-оценочная лексика, способствующая осознанию человеком своих собственных эмоциональных переживаний (Л.С. Выготский, А.Н.Лук, С.Л. Рубинштейн).

Эмоционально-оценочная лексика выражает чувства, настроения, переживания человека, его оценку происходящего, для нее характерна неоднозначность в понимании места и роли эмоционального компонента в значении слова, что предопределяет многообразие классификаций данной лексики.

Проблема обогащения речи детей эмоционально-оценочной лексикой исследовалась М.М. Алексеевой и В.И. Яшиной. Вопросы формирования эмоциональной лексики изучаются в работах М.А. Портнягиной, В.К. Ягодской. Ф.А. Сохина и О.С. Ушакова раскрывают особенности развития эмоционально - оценочного словаря дошкольников, методы и приемы его формирования.

И.Ю. Кондратенко указывает, что эмоциональную лексику следует рассматривать как средство коммуникации между дошкольниками, личностного, субъективного отношения к тому или иному предмету, к той или иной ситуации, средство выражения личных чувств и эмоциональных переживаний ребенка (38).

Традиционно к эмоционально-оценочной лексике принято относить:

- слова, называющие чувства, переживаемые самим говорящим или другим лицом;
- слова-оценки, квалифицирующие вещь, предмет, явление с положительной или отрицательной стороны всем своим составом, т.е. лексически;
- слова, в которых эмоциональное отношение к называемому выражается грамматически, т.е. особыми суффиксами (68).

В составе эмоциональной лексики И.Б. Голоуб выделяет три группы.

1. Слова с ярким коннотативным значением, которым присуща оценка фактов, явлений, признаков, дающих однозначную характеристику людей: безответственный, непревзойденный, разгильдяй. Такие слова, как правило, однозначны, выразительная эмоциональность препятствует развитию у них

переносных значений.

2. Многозначные слова, нейтральные в основном значении, характеризующиеся качественно-эмоциональным оттенком при переносном употреблении. Так, о человеке определенного характера можно сказать: тюфяк, попугай; в переносном значении используются и глаголы: копать, зевать, моргать и др.

3. Слова с суффиксами субъективной оценки, передающие различные оттенки чувств: сыночек, дочурка, солнышко - положительные эмоции; бородища, детина - отрицательные. Их оценочные значения обусловлены не номинативными свойствами, а словообразованием, так как эмоциональную окрашенность подобным формам придают аффиксы (16).

В основе работы над эмоционально-оценочной лексикой лежит комплексно-тематический подход в сочетании с наглядностью и игровыми приемами. В работе предусматривается уточнение эмоциональных состояний, понимание их детьми, расширение объема пассивного и активного словаря, развитие невербальных средств общения (мимики, жестов, пантомимики) в плане их декодирования и кодирования (восприятия и воспроизведения), развитие интонационной стороны речи, развитие эмоционального пласта лексики, формирование операций анализа и синтеза, классификации, обобщения, умения строить умозаключения, давать доказательства (69).

Обогащение эмоционально-оценочной лексики происходит в непосредственной образовательной деятельности, развивающих играх, играх на различение эмоций: «Солнце. Дождь и ветер», «Яблоко настроения» и др. Такие занятия дают детям возможность проживать различные эмоциональные состояния, вербализировать свои переживания, а так же знакомиться с опытом других людей, культурным наследием человечества (литературой, живописью, музыкой).

Л.И. Кузнецова отмечает, что одним из источников материала для обогащения эмоционально-оценочной лексики являются сказки. Существует большое количество сказок, адаптированных для обогащения эмоционально-

оценочной лексики: «Хоровод сказочных героев», «Сказочные зайцы», «Колобок» (41).

Использование бесед, рассказов, чтение и обсуждение фрагментов литературных произведений, насыщенных эмоциональной лексикой, способствует обогащению эмоционально-оценочной лексики. Для развития умения распознавать человеческие эмоции используются элементы фольклора: загадки, фразеологизмы, пословицы, поговорки, они помогают детям лучше осознавать эмоции, различать их, а также обогатить свою речь, сделать ее более выразительной, яркой и самобытной.

В работе с детьми необходимо обращать внимание на фразеологические обороты, словосочетания: золотые руки, золотое сердце, солнечное настроение, гордая сосна, тяжелый человек и т.д. и анализировать их (41).

Большое значение для обогащения эмоционально-оценочной лексики дошкольников является речь взрослого с эмоционально насыщенным лексическим материалом, с помощью которой дети усваивают ситуативное употребление слов-признаков. Детям практически демонстрируют, что говорить в определенных случаях можно тихо или громко, быстро или медленно, сердито или нежно и т.д. Детей учат дифференцировать интонационные средства, выразительность, проговаривая слова и их сочетания с разной просодической окраской.

Это способствует развитию выразительности речи, помогает в обогащении эмоционально-оценочной лексики, употребление которой связано с эмоциональной отзывчивостью на художественные произведения (36).

Второе условие - интеграция разных видов художественно-эстетической деятельности.

Интеграция разных видов художественно-эстетической деятельности в дошкольном возрасте имеет естественный характер. В силу возрастных особенностей ребёнок легко перевоплощается, активно общается и быстро включается в игру, увлекаясь придуманным образом, действием. Поэтому любой вид творческой работы детей целесообразно подкреплять другими ви-

дами художественной деятельности (словом, жестом, игровой ситуацией, игрой-драматизацией и пр.).

Ряд авторов (Г. Гарднер, А.А. Мелик-Пашаев, Н.Е. Миропольская, СМ. Чемортан, Г.Н. Кудина, З.Н. Новлянская, Е.М. Торшилова, Л.В. Школяр и др.) в ходе экспериментальных исследований доказали, что постижение художественного образа связано не столько с изучением теоретических понятий, сколько с проживанием различных эмоциональных состояний в процессе соприкосновения с произведением, что в «диалог» с художественным образом ребенок вступает через свое чувство и впечатление, то есть через эмоциональный отклик.

Специфика каждого вида искусства заключена в том, в том, что оно особо воздействует на человека своими специфическими художественными средствами: словом, звуком, движением, красками, различными природными материалами (37).

В разных видах искусств есть «родственные» средства выразительности: интонация, ритм, образ, настроение, контраст, симметрия, оттенки. Интонация – своеобразный код, в котором зашифровано всё многообразие любого вида искусства, будь то музыка, литература, поэзия, хореография, театр, изобразительное искусство. Жанр, стиль, форма, средства выразительности – всё это многообразие сводится к определению «интонация». На взаимопроникновение средств художественной выразительности указывает использование терминов: ритм в живописи, мелодичность стиха, колорит в музыке, ритмический рисунок, пейзажность в музыке, гармоническая окраска, музыкальная картина, симфоническая картина, изобразительность стиха и т.д. (11).

Среди методов анализа литературного произведения используются такие методы, как сопоставление произведений разных видов искусств, сравнения произведений по принципу сходства, различия, контраста, повторности. Например, образ осени раскрывается в литературе — через художественные средства выразительности (А.С. Пушкин «Осень», А. Толстой «Осень» и др.),

в музыке - через звуки природы, песни, музыкальные сочинения (П.И. Чайковский «Времена года», А. Вивальди «Осень»). В изобразительном искусстве тема осени раскрывается в различных жанрах живописи: натюрморте, пейзаже, отображается посредством цвета, композиции (И. Левитан «Золотая осень», И. Грабарь «Рябинка» и др.) (37,58).

Интеграция литературных произведений с другими видами художественных произведений способствует специальной подготовке дошкольников к процессу восприятия, понимания информации, формирование у дошкольников понятий и представлений о взаимодействии всего в мире, как едином целом.

Основной формой организации процесса интеграции литературных произведений с другими видами художественных произведений в детском саду является интегрированный процесс в повседневной деятельности детей.

Интегрированный подход особенно актуален при ознакомлении с литературными произведениями. Читая, мы не видим той яркости красок, четкости штриха, музыка, изобразительное искусство «оживляют», дополняют «недоуиденное» (40).

При чтении стихов М.Ю. Лермонтова «На Севере диком ...» понять произведение поможет картина И.И. Шишкина «На Севере диком ...» или «Белая береза под моим окном...» С. Есенина - картина «Февральская лазурь» И. Э. Грабаря.

Перед чтением лирических стихотворений, описаний природы, важно создать соответствующую эмоциональную обстановку. Чтобы средства выразительности поэтического образа стали детям понятнее, целесообразно обеспечить взаимодействие зрительного и слухового восприятия, т.е., рассматривать картинный ряд, в котором выделяются основные моменты текста. Дети слушают описание природы и отмечают, как это описание отражено в картинах художников (картинный ряд репродукций). Рассматривая иллюстрации, репродукции картин с изображением времен года, дети выделяют основные цвета, при помощи которых художники создавали пейзажи (42).

Колорит пейзажа картин помогает передать смысл красочных эпитетов, глаголов, прилагательных: «пришла», «рассыпалась» и т.д.

Выбор ассоциативных произведений - прерогатива педагога, который должен учитывать возрастные возможности детей. Наиболее гармонично сочетаются с поэтическими произведениями Ф.И. Тютчева, А.С. Пушкина, А.К. Толстого и других поэтов 19 века русская пейзажная живопись.

Положительное воздействие на ребенка оказывает чтение литературных произведений под музыку. Эмоциональное воздействие музыки таково, что вызывает у ребенка множество ассоциаций. Педагогу должен аккуратно относиться к выбору музыкального произведения, не навязывать громкие тембры звучания для того, чтобы не увести ребенка от смысла литературного произведения (62).

Третье условие - осознание детьми интонационной выразительности речи.

По мнению В.И. Аксенова, «интонация есть такая тональная окраска слова, через которую проявляется наша мысль во всех ее возможных оттенках и порождаемая этой мыслью эмоция» (2, 119). Л.И. Земская подчеркивает, что «мысль, чтобы стать звуковыраженной становится интонацией, интонируется» (29, 23). Используя кроме образности слов и различные оттенки их значений, писатели при помощи интонационно-синтаксических связей выражают свое идейно-эмоциональное отношение к изображаемым жизненным явлениям (29).

Интонацию никогда не нужно выдумывать. Интонация всегда приходит сама в результате активного стремления передать свои представления слушателям. Если интонация не естественна, то она лишается основного качества - убежденности. Неверная интонация, так же, как и весь неверно тонируемый текст, становится ненужной, раздражающей, снижающей всю проделанную работу, даже, несмотря на тончайшую ее отделку. И неслучайно самые тонкие и убедительные интонации у детей, которые выражают свои желания и суждения непосредственно, без какого бы то ни было влияния манеры, навыв-

ка, условности отношений и которые наиболее остро чувствуют малейшую неискренность речи (47).

Речь без интонации невозможна. Она надстраивается над линейной структурой и является обязательным признаком устной, звучащей речи. Доказано, что интонация обнаруживается и в письменной речи. Воспринятое в тексте буквосочетание не может быть узнано как слово, если это сочетание не отнесено к тому же самому слову живой разговорной речи. Читающий должен вычитать эту интонацию, которая вписана в текст. Без этого невозможно верное прочтение и понимание текста. Мастера художественного слова высоко оценивают это средство выразительности, называя интонацию «высшей и самой острой формой речевого воздействия» (84).

Художественные образы рассказов, сказок, стихотворений оказывают даже на самых маленьких детей глубокое воздействие и способствуют пониманию окружающей действительности. Донести до них содержание художественных произведений, возможно, прежде всего, через восприятие детьми звучащей речи.

Л.А. Горбушина указывает, что чтение взрослого - это своего рода театр одного актера, который своей «игрой» (интонацией, паузами, расстановкой акцентов) облегчает работу маленьких читателей, помогает им «открывать» в тексте новые глубины и оттенки (17).

Звучащая, устная речь легко воспринимается, если она содержательна, правильна и интонационно выразительна. Но восприятию речи, как и самой речи детей надо учить. Дошкольный возраст - оптимальный для усвоения языка. У ребенка-дошкольника обнаруживается наибольшая чуткость к языковым явлениям. Л.А. Горбушина отмечает, что в начальный период усвоения и развития речи интонация, ритм и общий звуковой рисунок слова получают семантическую, смысловую нагрузку (17).

Дети старшего дошкольного возраста понимают несложные стихи и более или менее точно истолковывают образные выражения в контексте, расшифровывая их значения, усваивают различные модели интонации. Исследова-

ние, проведенное Л.А. Горбушиной, А.П. Николаичевой установило, что к 5-6 годам дети не только воспринимают интонацию (совокупность всех ее компонентов), но и воспроизводят ее в собственной речи (17, 63). К 5-6 годам дошкольники приобретают умение самостоятельно сосредотачивать внимание на предлагаемом объекте изучения, и слушание получает характер выполнения речевой задачи: прослушать и ответить на вопросы, прослушать и извлечь из прочитанного определенную информацию, рассказать содержание товарищам, вспомнить похожий случай и рассказать о нем.

Выражая мысль и эмоцию, интонация одновременно с этим выявляет и творческую сущность самого исполнителя, потому что интонацию нельзя перенять у другого.

Для формирования детского словотворчества детьми им предлагаются задания на осознание интонационной выразительности слова (интонирование предложений, усвоение эстетики звукового ряда произведения, знакомство детей с тропами). Ребенку предлагается обратить внимание на слова, которые передают звуки бегущей посуды: подумай, как лучше их читать (К. И. Чуковский «Федорино горе»); выдели в стихотворении строки, которые лучше читать хором, другие — одному ученику. С. Михалков «Важные дела»; Подумай, одинаково ли надо читать строки о зиме и весне в стихотворении Ф.Тютчева «Зима недаром злится...». В процессе выполнения этих заданий дети понимают, что звукосочетание подчинено содержательно-значимой стороне поэтического произведения и способствует созданию поэтического образа (52).

Здесь находит свое дальнейшее развитие эмоциональный слух, как способность ребенка слышать за конкретным звукосочетанием настроение, определенное эмоциональное состояние. Возможность акустических свойств вызывать эстетический эффект заметили и использовали в своих произведениях многие поэты: А.С. Пушкин, М.Ю. Лермонтов, А. Блок, С. Есенин, К.Бальмонт и др. О.А. Куревина, Г.Е. Селезнева отмечают, что повторяющиеся звуки стихотворения могут сказать об общем его характере: «тихая ли это

и плавная мелодия или бурный напористый шквал» (42, 131).

Важной возрастной особенностью дошкольников развивающей способность осознания значимости интонации для воплощения собственного переживания является их внимание к интонационной выразительности речи. Очевидно, это связано с тем, что «активный словарь детей находится в становлении и в развитии, поэтому ориентация на интонационную выразительность речи помогает им в понимании слов» (62, 120).

Данный метод поможет ребенку ощутить «рождение» выразительной интонации не просто как набора звуков, а как выражение своего эмоционального переживания в деятельности. Поэтому ребенку необходимо предоставить «возможность поэкспериментировать со звучащей материей, исследовать звучание музыкальных инструментов, звучание самих себя» (37, 65).

Интонации, по мнению В.В. Медушевского, «ориентированы на музыкально-речевой опыт, схватываются реальным или свернутым мысленным (идеомоторным) соинтонированием» (47, 22). Все это приводит нас к выводу о том, что развитие у старших дошкольников способности выразительно декламировать стихотворения необходимо начинать с интонирования выразительных речевых оборотов. В этом случае ребенок сам становится творцом, он пробует воссоздать образ подобно автору, ищет нужную высоту, протяженность, динамику и другие средства выразительности, раскрывающие тот или иной образ. Педагог помогает ребенку понять, что интонация может не только выражать чувство, но и вызывать его. Ребенок, осознавая выразительные возможности интонации, учится пользоваться ей как средством выражения своих замыслов, своего эмоционального отношения. В процессе такой творческой деятельности ребенок устанавливает связь интонации с настроением и мыслью. Поэтому изменения в интонации он рассматривает не только в звуковысотном плане, но и эмоционально-смысловом. Все это способствует пониманию ребенком того, что интонация выражает мысль с эмоциональным отношением (47).

Осознание детьми значимости интонации как единства мысли и чув-

ства человеческого высказывания строится на методе моделирования художественно-творческого процесса. Данный метод заключается в поиске детьми средств воплощения своего переживания, возникшего в результате эмоционального отклика на произведение.

Метод моделирование художественно-творческого процесса неоднократно встречается в педагогике искусства. Так В.Н. Андросова, А.А. Мелик-Пашаев, З.Н. Новлянская, А.И. Полозова, В.О. Усачева, Л.В. Школяр и др. предлагают развивать творческий опыт ребенка через интонирование слова, как материала, создающего образ. «Родственное внимание к материалу (слову) не только дает возможность использовать его для воплощения замысла — оно может привести к зарождению самих замыслов» (48, 116).

Начиная с речевой интонации, воплощающей образ слова, Л.В. Школяр предлагает постепенно, через поиск протяженности звучания, определения высоты звука находить вокальную интонацию. При этом автор выделяет несколько форм возникновения вокальной интонации:

- звукоподражание голосом интонациям речи (крик, убаюкивание, радость, горе и пр. - выражение душевного состояния);
- подражание голосам птиц и животных (имитация);
- омузыкаливание пословиц, поговорок, загадок;
- поиск интонации для характеристики образного смысла слов и выражений;
- озвучивание ситуаций в рамках творческих заданий типа «Веселое путешествие», «Жизнь большого города» (78, 167).

Развивая способность детей к интонированию необходимо учитывать два важных момента. Во-первых, интонируя ребенок должен точно представлять себе, что он хочет сказать, и, во-вторых, как, какое настроение он выражает. Помощь воспитателя возможна только на первоначальном этапе, когда дошкольник затрудняется действовать самостоятельно, и способность интонирования настроения высказывания у ребенка в силу каких — то субъективных или объективных причин не развита. В дальнейшем педагогом да-

ется лишь исходная творческая задача, служащая стимулом для поисков способов интонирования.

Способы выразительного интонирования различны. Они могут касаться интонирования собственного эмоционального состояния не только в выразительном слове, но и в исполнении голосом и на инструменте, а также выражения в пластике, в выразительной линии и т.д. Важно только, чтобы ребенок сам захотел выразить свою мысль и переживания связанные с ней. Великий педагог Г.Г. Нейгауз отмечал, что если ребенок пытается на инструменте извлечь звук сообразно возникшему в его голове эмоциональному замыслу, таким образом, по мнению автора, он делает то же самое, что и большой музыкант, только на своем детском уровне. «Ученик открывает возможность выражать средствами искусства свои «невидимые» и «неслышные» чувства, замыслы и оценки. И тогда искусство предстает ему не как совокупность безразличных ему «чужих» норм, которые он должен за чем - то осваивать, а как нечто соприродное ему самому. Как нечто такое, в чем он может найти и выразить себя» (54, 164).

Происходит как бы постоянное «переинтонирование» самого понятия «интонация»: от интонации как выражения чувства, настроения, характера — к интонации как выражению идеи, жизненного кредо композитора, эпохи. По мнению Л.В. Горюновой, ребенок «учится владеть своими чувствами, состояниями, может выразить их и, соответственно, начинает чувствовать и понимать другого» (18, 58).

Поэтому понимание эмоционального содержания произведения очевидно, возможно, через переживание, возникшее в нас движение души, в ответ на выраженное в художественной интонации как человеческом высказывании мысли и чувства автора. Понимание эмоционального содержания произведения через переживание, возникшего в результате эмоционального отклика на произведение это и есть развитие эмоциональной отзывчивости. Таким образом, развивая способность определения настроения, характера главных героев, значимых событий и т.д. произведения, способность воплощения

собственного переживания, возникшего в результате эмоционального отклика на произведение, мы развиваем эмоциональную отзывчивость старшего дошкольника на художественные произведения, как способность понимать эмоциональное содержание художественного произведения.

Таким образом, формирование у дошкольников эмоционально-оценочной лексики, интеграция разных видов художественно-эстетической деятельности, осознание детьми интонационной выразительности речи – педагогические условия, способствующие развитию эмоциональной отзывчивости на художественные произведения у старших дошкольников в образовательном процессе дошкольного учреждения.

ГЛАВА 2. Практическая работа по развитию эмоциональной отзывчивости на художественные произведения у детей старшего дошкольного возраста в образовательном процессе дошкольного учреждения

2.1. Изучение уровня эмоциональной отзывчивости на художественные произведения у детей старшего дошкольного возраста

Практическая работа осуществлялась на базе структурного подразделения - детского сада муниципального образовательного учреждения Репенской средней общеобразовательной школы Алексеевского района Белгородской области.

В эксперименте приняли участие дети старшей разновозрастной группы в количестве 12 человек.

Цель констатирующего этапа эксперимента: выявить уровень эмоциональной отзывчивости на художественные произведения у детей старшего дошкольного возраста.

Задачи констатирующего этапа эксперимента:

1. Подобрать диагностический инструментарий, направленный на определение уровней эмоциональной отзывчивости на художественные произведения у детей старшего дошкольного возраста.
2. Проанализировать уровень эмоциональной отзывчивости на художественные произведения у детей старшего дошкольного возраста.
3. Разработать методические рекомендации по развитию эмоциональной отзывчивости на художественные произведения у детей старшего дошкольного возраста.

Л.В. Ясинских к критериям развитости эмоциональной отзывчивости относит:

1. Способность ребенка понимать эмоционально-образное содержание

художественного произведения.

2. Способность ребенка эмоционально откликаться на художественное произведение и определять его настроение, характер.

3. Способность воплощать переживание, возникшее у ребенка при восприятии художественного произведения в собственном художественном продукте (84).

Для диагностики способности ребенка понимать эмоционально-образное содержание художественного произведения использовалась методика «Беседа о стихотворении», разработанная в лаборатории Психологических проблем художественного развития РАО и описанная А.А. Мелик-Пашаевым (48).

Методика «Беседа о стихотворении» А.А. Мелик-Пашаева.

Цель: изучить способность дошкольников понимать эмоционально – образное содержание лирического стихотворения, определять его настроение и характер.

Детям предъявляется неизвестное им стихотворение М. Лермонтова «Горные вершины» (приложение 1), и предлагается ответить на вопросы:

- О чем рассказало тебе это стихотворение?
- Что такое могло произойти, чтобы появилось такое стихотворение?
- Какое настроение выражено в стихотворении?
- Было у тебя такое настроение и когда?
- А еще у кого могло быть такое настроение?
- О чем (о ком) вспоминаешь или думаешь, слушая это стихотворение?

Уровни развития способности понимания лирического стихотворения оценивались по трех бальной системе:

3 балла - высокий уровень: ребенок обладает высокой эмоциональной отзывчивостью, понимает наличие единого субъекта переживания; пытается понять смысл стихотворения; вычитывает ведущее грустное настроение стихотворения.

2 балла - средний уровень: ребенок недостаточно эмоционально реаги-

рует на произведение, находит в стихотворении «уставшего» героя. Пытается связывать между собой различные мысли, возникающие при чтении: находит, что в стихотворении грустное настроение сочетается с другим

1 балл - низкий уровень: ребенок обладает слабо развитой способностью реагировать на произведение, не понимает, что в стихотворении присутствует субъект переживания, герой. В стихотворении «вычитывается» веселое настроение.

Результаты исследования представлены в таблице 2.1. и рис. 2.1

Таблица 2.1.

Уровни развития у старших дошкольников способности понимать эмоционально-образное содержание художественного произведения

Высокий уровень		Средний уровень		Низкий уровень	
Кол-во	%	Кол-во	%	Кол-во	%
2	16,6 %	5	41,7 %	5	41,7 %

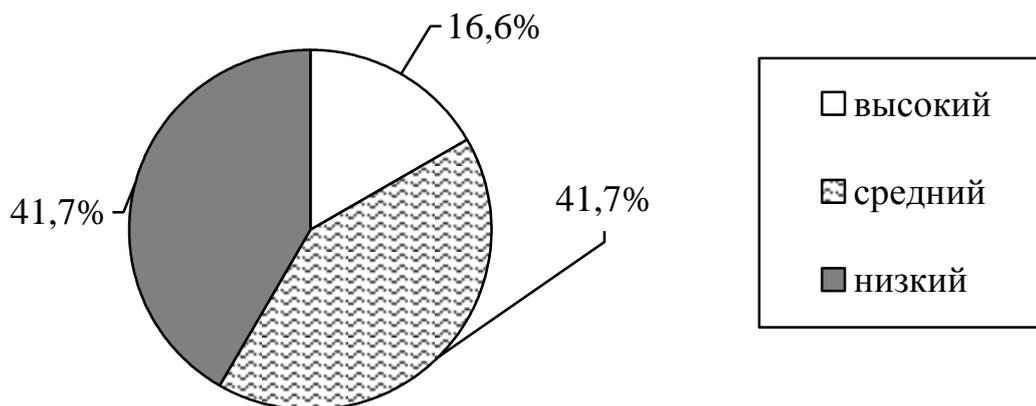


Рис. 2.1. Результаты исследования уровня развития у старших дошкольников способности понимать эмоционально-образное содержание художественного произведения

Анализ результатов проведенной методики показал, что достаточно большое количество дошкольников адекватно понимают выраженное в стихотворении «мысль – чувство». Но не у всех детей понимание внутреннего мира лирического героя целостное. Высокий уровень определен всего лишь у 16,6% детей; 41,7% дошкольников показали низкий уровень понимания

настроения лирического стихотворения. Кирилл Б., Полина Е., Илья П. не смогли найти в тексте субъекта переживания – лирического героя. Ангелина Б., Александр И., Анатолий М. определили настроение стихотворения неадекватно авторскому замыслу.

Таким образом, уровень понимания эмоционально-образного содержания художественного произведения у старших дошкольников преобладает в основном на среднем и низком уровнях.

Для диагностики способности ребенка эмоционально откликаться на художественное произведение и определять его настроение, характер использовалась методика «Беседа по художественному произведению», разработанная в лаборатории Психологических проблем художественного развития РАО и описанная А.А. Мелик-Пашаевым (48).

«Беседа по художественному произведению».

С дошкольниками была проведена беседа по художественному произведению, целью которой являлось выявление уровня развития способности эмоционально откликаться на художественное произведение, определять его настроение и характер.

Диагностика проводилась в групповой форме. Детям предлагалось прослушать рассказ В.А. Осеевой «На катке» (приложение 2) и ответить на вопросы:

- Что случилось на катке?
- Как поступил Витя?
- Почему Витя изменил своё поведение?
- О чем рассказало вам это произведение?
- Какое настроение выражено в произведении?
- Какие чувства у вас вызвало произведение?
- Случалась ли с вами похожая ситуация?

Уровни развития способности эмоционально откликаться на художественное произведение оценивались по трех бальной системе:

3 балла - высокий уровень: ребенок полно и подробно описывает чув-

ства, которые возникли у него при восприятии художественного произведения; подбирает много слов, определяющих настроение, которое вызвало у него произведение.

2 балла - средний уровень: ребенок отвечает на вопросы, но дает обобщенные и не очень развернутые ответы о настроении, которое возникло у него во время слушания произведения.

1 балл - низкий уровень: ребенок не может описать чувства, которые возникли у него при восприятии произведения. Ответы односложны, отличаются неопределенностью. Ребенок обладает слабой способностью реагировать на художественные произведения.

Данные исследования представлены в таблице 2.2. и рисунке 2.2.

Таблица 2.2

Уровни развития способности старших дошкольников эмоционально откликаться на художественное произведение

Высокий уровень		Средний уровень		Низкий уровень	
Кол-во	%	Кол-во	%	Кол-во	%
2	16,7 %	4	33,3 %	6	50%

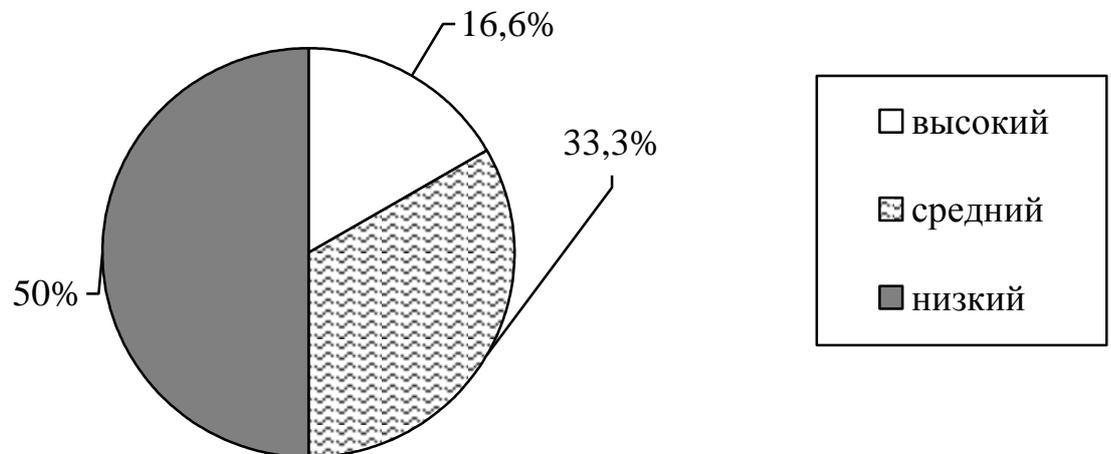


Рис. 2.2. Результаты исследования уровня развития у старших дошкольников способности эмоционально откликаться на художественное произведение

Анализ результатов проведенной методики показал, что низкий уро-

вень имеют 6 детей (50%). Кирилл Б., Сергей Б., Полина Д., Кристина К., Толя М. и Илья П. не смогли описать чувства, которые у них возникли при восприятии рассказа. Их ответы были односложные, отличались неопределенностью.

Средний уровень был выявлен у 4 (33,3%) детей. В процессе восприятия художественного произведения, эти дети справились с заданием, но давали обобщенные и не очень развернутые ответы о настроении, которое возникло у них.

Высокий уровень показали 2 (16,7%) ребенка. Яна Е., Даниил П. смогли полно и подробно описать чувства, которые у них возникли при восприятии рассказа, подобрали много различных слов, определяющих настроение, которое вызвало у них произведение.

Таким образом, уровень развития способности эмоционально откликаться на художественное произведение, определять его настроение и характер находится в основном на низком уровне.

Для диагностики способности воплощать переживание, возникшее у ребенка при восприятии художественного произведения в собственном художественном продукте, дети выполняли диагностическое задание «Попробуй выразить настроение, услышанное в стихотворении». После прочтения стихотворения М.Волошина «Осенью» (приложение 3), детям предложили выразить свое переживание настроения произведения: вырази словами, нарисуй, спой, сыграй на музыкальном инструменте.

Уровни развития способности воплощать переживание, возникшее при восприятии художественного произведения в собственном художественном продукте оценивались по трех бальной системе:

3 балла - высокий уровень: ребенок объясняет выбор способа воплощения переживания настроения произведения; выражает словом настроение, которое вызвало у него произведение.

2 балла - средний уровень: ребенок только объясняет выбор способа воплощения переживания настроения произведения, не выражая настроение,

которое вызвало у него произведение.

1 балл - низкий уровень: ребенок затрудняется выбрать способ воплощения переживания настроения произведения, не может выразить настроение, которое вызвало у него произведение.

Данные исследования представлены в таблице 2.3. и рисунке 2.3.

Таблица 2.3

Уровни развития способности старших дошкольников воплощать переживание, возникшее при восприятии художественного произведения в собственном художественном продукте

Высокий уровень		Средний уровень		Низкий уровень	
Кол-во	%	Кол-во	%	Кол-во	%
2	16,6 %	5	41,7 %	5	41,7%

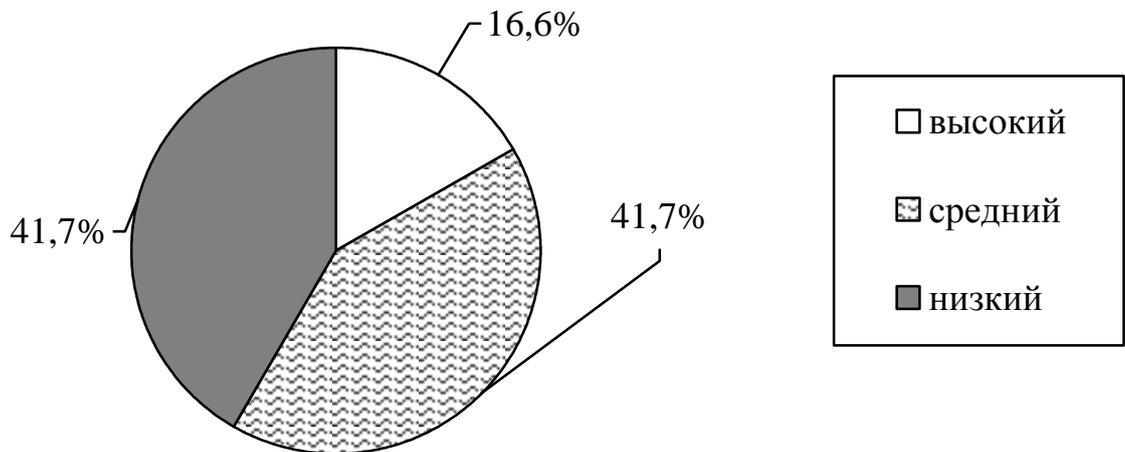


Рис. 2.3. Результаты исследования уровня развития у старших дошкольников способности воплощать переживание, возникшее при восприятии художественного произведения в собственном художественном продукте

Из нескольких предложенных способов воплощения собственного переживания настроения произведения: вырази словами, нарисуй, спой, сыграй на музыкальном инструменте, большинство детей выбрало нарисовать рисунок, на втором месте оказалось словесное выражение, а третьем - игра на музыкальном инструменте, пение не выбрал никто. Обращение детей к изобра-

зительному способу воплощения переживания объясняется тем, что детям легче воплотить свои переживания невербальным способом, а именно в цвете или в графической линии. Обращение детей к музыкальным инструментам для воплощения переживания объясняется тем, что тембр инструментов, предложенных детям (металлофон, маракас, бубен), не только выражал веселое, радостное настроение, и должен был помочь им в понимании содержания стихотворения, но и то, что большинством детей эти инструменты воспринимались как игрушки. Игнорирование пения для воплощения переживания, очевидно, объясняется несформированностью этого навыка у детей, трудностью перевода вербального звучания в музыкальное. Использование художественного слова оказалось доступным большинству детей, данный факт показывает, что дети понимают, возможность выражения настроения через интонацию голоса.

Выбор цвета дети связывали со своим настроением, возникшим при восприятии произведения. Так, Толя М. «это ветер ...черный... вихри...», Яна Е. «это солнце, оно в конце алое, большое». Некоторые рисунки были выполнены графически. На вопрос: «Почему ты не раскрасил рисунок?» дети отвечали: «чтобы понятно стало, что все быстрое, крутит, мутит ветер осенью» (Полина Д.), «Потому что это ураган» (Даниил П.). Выбор инструментов дети объясняли по-разному. Большинство детей выбрали только бубен, объясняя это тем, что «он гремит так же, как и стихотворение» (Илья П.), «волны громыхали, ветер гремел, все загремело и гроза началась» (Александр И.). Несколько человек кроме бубна выбрали еще и маракас. На вопрос экспериментатора объяснить свой выбор Анатолий М. в звучании маракаса «как волны шумят», Полина Е. «это брызги». При выборе металлофона дети демонстрировали ударный способ игры, считая, что металлофон подходит, «потому что отрывисто, громко».

Таким образом, по первому показателю - способности понимания эмоционально-образного содержания произведения - на высоком уровне находятся 16,6% детей (2 ребенка), на среднем уровне – 41,7% (5) детей, на низ-

ком уровне - 41,7 % (5) детей.

По второму показателю - способности определять настроение произведения - на высоком уровне находятся 16,7% (2) детей, на среднем уровне – 33,3% (4) детей, на низком уровне - 50% (6) детей.

По третьему показателю - способности воплощения чувств, возникших в результате эмоционального отклика на произведение - на высоком уровне находятся 16,6% (2) детей, на среднем уровне – 41,7% (5) детей, на низком уровне - 41,7% (5) детей.

Количественный анализ результатов проведенной работы, позволил выделить уровни развития эмоциональной отзывчивости на художественное произведение у старших дошкольников (приложение 4):

высокий уровень – 8 - 9 баллов;

средний уровень – 5 - 7 баллов;

низкий уровень – 3 - 4 балла.

Результаты развития эмоциональной отзывчивости на художественное произведение у старших дошкольников представлены в таблице 2.4. и рисунке 2.4.

Таблица 2.4.

Результаты развития эмоциональной отзывчивости на художественное произведение у старших дошкольников

Уровни	Количество детей, %	Количество детей, чел.
Высокий	16,6	2
Средний	41,7	5
Низкий	41,7	5

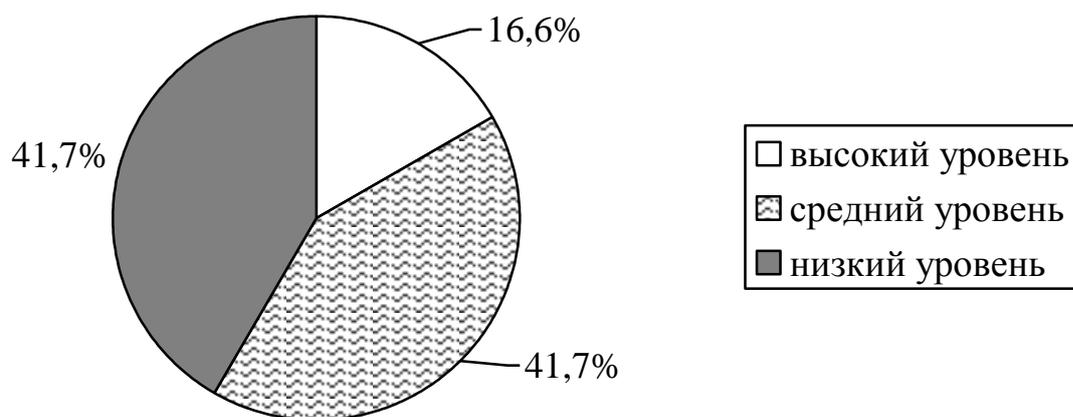


Рис.2.4. Уровни развития эмоциональной отзывчивости у старших дошкольников на художественное произведение

Таким образом, количественный и качественный анализ результатов, полученных в ходе констатирующего эксперимента, показал, что высокий уровень эмоциональной отзывчивости на художественные произведения имеют 16,6% (2) детей, средний уровень – 41,7% (5) детей, низкий уровень – 41,7% (5) детей старшего дошкольного возраста. Старшие дошкольники способны адекватно определять настроение произведения, и через него подходить к пониманию содержания произведения.

2.2. Методические рекомендации по развитию эмоциональной отзывчивости на художественные произведения у детей старшего дошкольного возраста в образовательном процессе дошкольного учреждения

Изучив теоретическую литературу, выявив уровень развития эмоциональной отзывчивости на художественные произведения у воспитанников старшей разновозрастной группы СП - детского сада МОУ Репенской СОШ Алексеевского района Белгородской области, мы разработали методические рекомендации для педагогов по развитию эмоциональной отзывчивости на

художественные произведения у детей старшего дошкольного возраста в образовательном процессе дошкольного учреждения. При составлении методических рекомендаций мы ориентировались на результаты проведенной диагностики.

Развитие эмоциональной отзывчивости на художественные произведения у детей старшего дошкольного возраста в образовательном процессе дошкольного учреждения предполагает решение следующих задач.

1. Ознакомление детей с речевыми и музыкальными способами интонирования, используемыми для передачи эмоционально-смыслового содержания высказывания. Закрепление выразительных интонаций (повествовательной, вопросительной, утвердительной, восклицательной) на слух.

2. Освоение детьми способов вербального, пластического, вокального и инструментального интонирования для воплощения переживания чувств, возникших в результате эмоционального отклика, воспринятого ими произведения. Закрепление способов вербального, пластического, вокального и инструментального интонирования.

3. Осознание детьми своих эмоциональных переживаний, вызванных произведением, и воплощение их разными способами творческой деятельности.

4. Формирование детьми собственного «интонационного словаря»: интонации просьбы, грусти, жалобной интонации, интонации призыва, радости и др.

5. Сравнение своих переживаний, выраженных разными способами творческой деятельности, с эмоционально-смысловой интонацией произведения.

Процесс развития эмоциональной отзывчивости на художественные произведения у детей старшего дошкольного возраста в образовательном процессе дошкольного учреждения должен разворачиваться поэтапно.

Целью первого является развитие способности дошкольников к определению настроения, характера главных героев, значимых событий произведе-

дения.

Первый этап развития эмоциональной отзывчивости на художественные произведения может включать задания, направленные на развитие эмоционального слуха детей. С этой целью обращается внимание на развитие у детей способности понимания эмоции любого высказывания, а также способности выражения воспринятой ими эмоции различными способами творческой деятельности. Это осуществляется с помощью игр и упражнений направленных на определение основной эмоции любого высказывания, формирование и развитие интонационной выразительности, разнообразных способов интонирования (вербального, пластического, вокального и инструментального), используемых для передачи эмоционально - образного содержания высказывания.

Так, с целью развития у детей «словаря эмоций» и развития речевого способа интонирования может использоваться игра «Узнай настроение» (приложение 5). Литературный материал для игры «Узнай настроение» включал стихотворения А. Барто, Р. Сеф, К.И. Чуковского и других детских поэтов. Для развития у детей способности определять настроение стихотворения и его оттенки используется метод первоначальной ориентировки в произведении (С.М. Чемортан), направленный на развитие у детей умения вслушиваться в особенности художественного языка.

Деятельность педагога должна быть направлена на то, чтобы научить детей внимательно вслушиваться в эмоциональный строй произведения, откликаться на него, ощущать выразительность, образность отдельных слов, подчеркивающих настроение героев, использовать нужный темп речи, различные интонации, паузы и логические ударения для передачи настроения, представлять себе созданные при помощи художественного слова картины, чувствовать себя участником описанных событий, эмоционально отзываться на них. С помощью этого метода педагог вызывает у дошкольников желание высказаться, активно отвечать на вопросы.

Деятельность педагога включает выразительное, эмоциональное чтение

произведения, проведение беседы по определению настроения произведения, включающей вопросы проблемного характера: «О чем и как рассказывается в произведении?», «Кто главный герой произведения, и какой у него характер?», «Нравится или не нравится поступок героя? Почему?» и др. Побуждает детей к выразительным, эмоциональным ответам, с использованием образных выражений. Дошкольникам систематически предлагаются задания по подбору синонимов и антонимов, а также образных выражений и метафор.

Для формирования у старших дошкольников представлений о слове как выразительном средстве используется методический прием «словесное рисование», и рисование красками иллюстраций к сюжету литературных произведений. Применение этого метода закрепляет представление детей о построении стихотворения и позволяет подвести их к пониманию того, что писатели «рисуют» картины словами в отличие от художников, которые рисуют образы красками, карандашом и т.д.

Для развития у детей способности определять разные настроения и их оттенки используется метод контрастного сопоставления (О.П. Радыновой). Музыкальный материал для занятий: С. Майкапар «Тревожная минута», «Раздумье» и Р. Шуман «Первая утрата» Л.Бетховен Соната №17 ре минор (фрагмент 3 ч.).

Педагог обращает внимание детей на разнообразие оттенков одного настроения, знакомит их с многообразием способов воплощения одного образа. Вся деятельность педагога на первом этапе должна быть нацелена на знакомство детей с разными эмоциональными состояниями, выраженными сначала в слове, затем в музыке, пробуждение интереса детей к выразительному значению слова и музыки, на развитие их слухового внимания.

С целью развития у детей способности воплощать переживания, возникшие в ответ на произведение через нахождение выразительной интонации, используются развивающие игры и упражнения.

Для осознания детьми значимости речевой интонации для передачи смысла высказывания создаются проблемные ситуации «Расскажи так, чтобы

все поняли, что ты очень рад встрече со своим другом», «Ласково и нежно утешь своего котенка - он поймет, что ты его любишь» и другие. Погружение ребенка в творческую обстановку способствует нахождению тех выразительных средств (темпа речи, логических ударений, пауз, интонации) благодаря которым смысл высказывания становился более убедительным.

Развитие художественно-речевой деятельности старших дошкольников осуществляется через творческие задания. Детям предлагают рассказать историю от имени игрушки, которую забыли на веранде. Игра «Забытая игрушка» помогает детям через перевоплощение почувствовать настроение игрушки (вчувствование - эмпатия) и выразить его с помощью интонации голоса. Следующим заданием для детей может быть интонирование стихотворения А. Барто «Зайка», которое заключается в передаче голосом эмоционального тона стихотворения.

Другую группу представляют игры, направленные на нахождение детьми связи речевой интонации со звучанием детских музыкальных инструментов. Для этого используют игру «Голос инструмента». Детям раздаются разные инструменты (не более двух), отличающиеся тембром звучания (колокольчики разных размеров, металлофоны и ксилофоны, ударные: бубенцы, маракасы, треугольник, трещотки, кастаньеты и др). Педагог предлагает детям внимательно рассмотреть инструменты, вслушаться в их голоса. Называя инструменты и рассказывая о них, педагог сознательно своим голосом выбирает тембр, регистр, сходный со звучанием инструмента утрируя те звуки, которые помогли бы ребенку за внешним видом и названием инструмента увидеть его характер, сказочный внутренний мир. Так, например, в названии инструмента ксилофон утрировались глухие согласные, а в слове трещотка звук «р», педагог обращает внимание детей на соотношение названия инструмента с его звучанием. После такого знакомства детям предлагается придумать рассказ от имени этих инструментов, передавая в интонации своего голоса особенности звучания инструмента. Например, если ребенок выбирает для героя своего рассказа трещотки, то явно было не обойтись без слов, с утри-

рованным звуком «р» (трещать, сорока, громко и т.д.). Если рассказ будет от имени маракаса, тогда тембр голоса должен быть глухим, и используются слова со звуком «ш» (шуршать, шелестеть, шорох и т.д.). Такие задания помогают детям осознать, что не только слово, но и звук, его произношение имеет определенный характер, развивают артикуляционную выразительность, вербальное интонирование.

С целью освоения детьми возможности создания художественного образа и выражения его настроения различными способами творческой деятельности могут быть предложены темы выразительного и изобразительного характера: «Злой мальчик», «Плакса», «Весельчак», «Дождик», «Море», «Игра в лошадки», «Ночь» и др. В процессе выполнения задания педагог отслеживает, чтобы художественный образ был органичен переживанию. Однако при выполнении задания ребенок сам определяет себе задачу, переживает то особое отношение к предмету описания, которое дает ему возможность создания художественного образа, и его воплощение в собственном творческом продукте

Цель второго этапа - развитие способности воплощения переживания чувств, возникших в результате эмоционального отклика на произведение, воспринятого ребенком через самостоятельное нахождение им интонации в слове, жесте, цвете или музыке.

Для развития эмоциональной отзывчивости используется метод «моделирование художественно-творческого процесса» (А.А. Мелик-Пашаев, Г.Н. Кудина, З.Н. Новлянская, Л.В. Школяр), который заключается в том, что ребенок становится в позицию творца и как бы заново создает произведение искусства для себя и для других людей. Моделирование художественно-творческого процесса – это и есть прохождение пути рождения образа, воссоздание его как бы «изнутри» и проживание самого момента воссоздания. Если дети затрудняются в нахождении интонации образа, педагог помогает им через создание определенной программы детских переживаний, вызывает к жизни те выразительные интонации, с помощью которых можно передать

эти переживания. Тогда интонация возникает как выражение чувственного опыта детей.

Ценность использования метода «моделирование художественно-творческого процесса» не в создании художественного произведения, а в потребности и готовности к выражению ребенком собственных эмоциональных переживаний, возникшей мысли, яркого впечатления. Только самостоятельное нахождение детьми выразительной интонации может способствовать осознанию ими процесса появления интонации как выражения человеческой мысли, переживания.

Для того чтобы дети смогли выразить определенное настроение, педагог совместно с детьми описывает словами характер героя. Все найденные слова произносятся детьми вместе с педагогом с настроением и интонацией, соответствующей образу. При произношении слов педагог предлагает детям вслушаться в эмоциональное звучание слов и подобрать жест, цвет, детский музыкальный инструмент, способный выразить данное настроение.

Использование на этом этапе игр-драматизаций русских народных сказок «Петушок и бобовое зернышко», «Гуси-лебеди», стихотворения «Перчатки» в переводе С.Я. Маршака. Сначала детям читается произведение, в процессе беседы дети определяют о ком рассказывается в произведении, выясняют последовательность событий, главные из них, определяют характер героев произведения и их поступки. Целью проведения игр-драматизаций является закрепление способности передачи смысла высказывания в опоре на выразительность интонации.

С целью развития способности выражать настроение произведения используются различные игры. Так, например, игра «Рева - корова», в которой надо вспомнить, как хнычут капризные дети, и распеть под эту интонацию дразнилку «Рева - корова». Интерес представляют игры, построенные на ускорении темпа: «Как у наших у ворот», «Упал Ваня с потолка», с бойким, задорным произнесением текста, которое проявляется, прежде всего, в ритмической организации слов. В этих играх развивается способность опреде-

ления и выражения настроения высказывания через вокальный способ озвучивания интонации.

Целью третьего этапа является развитие способности понимания эмоционально-образного содержания произведения.

На данном этапе развития эмоциональной отзывчивости возможно проведение цикла непосредственно образовательной деятельности по теме: «Язык искусства - язык чувств», построенного с использованием литературных и музыкальных произведений. Для развития у старших дошкольников способности определять настроение, характер произведения, его героев, значимых событий используются художественные произведения, доступные по эмоциональному содержанию детям старшего дошкольного возраста. Поскольку определение настроения, характера произведения для большинства детей шести - семилетнего возраста доступно в обобщенном виде, важно развивать у детей способность определять как однородные, так и контрастные оттенки настроения произведения.

После выразительного чтения педагогом художественного произведения (стихотворение, сказка, рассказ, музыкальное произведение и т.д.), дети определяют настроение произведения, его характер, затем воплощают чувства, возникшие в результате эмоционального отклика на произведение, определяют эмоционально-смысловое содержание произведения на основе выявленного настроения произведения и возникших от него собственных переживаний.

В процессе непосредственной образовательной деятельности по теме «Мир искусства» используются художественные произведения, направленные на развитие эмоциональной отзывчивости у старших дошкольников при восприятии произведений искусства и расширение собственного жизненного эмоционального опыта. На основании эмоционального тона, выраженного в произведении, темы называются: «Задумчивость», «Удивление», «Восторг, эйфория, ликование», «Печаль», «Радость и грусть», «Уныние», «Обида», «Отчаяние» (приложение 6).

Каждое занятие посвящено одному настроению, и раскрывают его раз-

нообразные оттенки на произведениях разных жанров. Подбор произведений, раскрывающих определенное чувство, настроение позволяет детям обогатить свой эмоциональный опыт и расширить их представление о многообразии чувственных оттенков. Основное задание после прослушивания художественного произведения - определение его настроения, характера, а также поиск различных способов творческой деятельности, которые выступают как выражение собственных переживаний, возникших в результате эмоционального отклика на произведение.

Верное определение настроения, характера произведения, собственная творческая деятельность, направленная на создание художественного образа, воплощающего переживание ребенка, обуславливают понимание детьми эмоционально-образного содержания произведения. Важно то, что дети обращают внимание на то, что одна и та же эмоция имеет большое разнообразие оттенков, а средства выразительности изменяются в зависимости от эмоционального содержания, которое определяет их выбор. Так, например, интонация «призыва» в речи имеет восходящее направление, в музыке образует интервал квинты. Выявление одних и тех же интонаций, схожих по настроению в разных жанрах искусства (литературе, музыке), позволяет детям быть смелее в своих творческих экспериментах. Кроме того, выявив взаимосвязь между эмоциональным и смысловым содержанием интонации, дети становятся внимательнее и точнее определять настроение произведения, его оттенки.

После развития у детей умений определять настроение произведения и воплощать переживание, возникшее в результате эмоционального отклика на произведение разными способами творческой деятельности, детям предлагают определить его эмоционально-образное содержание. Детям предлагают ответить на вопросы: Какое настроение выражено в произведении? Что такое могло произойти, чтобы появилось такое произведение (стихотворение, музыка)? Было у тебя такое настроение и когда? О чем (о ком) вспоминаешь или думаешь, слушая это произведение? О чем рассказало тебе это произве-

дение (стихотворение и музыкальная пьеса)?

Развитие способности понимания эмоционально-образного содержания произведения через выявление его настроения, характера, воплощение переживания различными способами творчества необходимо начинать на произведениях, имеющих ярко выраженный эмоциональный тон, высокую степень выразительности и достаточно легко выделяемую эмоционально-смысловую интонацию.

Дальнейшее развитие эмоциональной отзывчивости, как способности понимать содержание произведения через переживание эмоционального отклика, возникшего при восприятии произведения необходимо строить на литературных произведениях, более сложных по содержанию (сказки Г.Х. Андерсен, Дж. Родари, рассказы Н.Носова, стихи А.Н. Плещеева, А.А. Фет, С.А. Есенина, Ф.И. Тютчев) музыкальные произведения, включая непрограммные и эмоционально неоднородные, соединяющие в себе амбивалентные эмоции (Э. Григ «Песнь Сольвейг» «В пещере горного короля» В.А. Моцарта Фантазия ре минор (фрагмент), рондо в турецком стиле, П.И. Чайковский «Мелодия», «Сентиментальный вальс», фрагмент Первого концерта для фортепиано с оркестром, Л. Бетховен «Весело. Грустно», Соната № 1, (1ч); репродукции картин И. Левитана).

Таким образом, мы представили разработанные нами методические рекомендации по развитию эмоциональной отзывчивости на художественные произведения у детей старшего дошкольного возраста в образовательном процессе дошкольного учреждения.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

На основе теоретического анализа психолого-педагогической литературы было конкретизировано определение «эмоциональная отзывчивость на художественные произведения детей старшего дошкольного возраста», выделены ее компоненты и критерии.

Эмоциональную отзывчивость на художественные произведения детей старшего дошкольного возраста определяют как интегрированное личностное качество ребенка, выражающее в способности воспринимать, идентифицировать и оценивать эмоциональное состояние (содержание) объекта (явления), адекватно эмоционально реагировать, формируя индивидуальный эмоциональный опыт.

Эмоциональная отзывчивость как интегративное личностное качество связано со многими качествами и способностями развивающейся личности.

Старший дошкольный возраст – благоприятная пора для развития основных компонентов эмоциональной отзывчивости.

Практическая работа осуществлялась на базе структурного подразделения - детского сада муниципального образовательного учреждения Репенской средней общеобразовательной школы Алексеевского района Белгородской области. В эксперименте приняли участие дети старшей разновозрастной группы в количестве 12 человек.

Мы выделили критерии, показатели и уровни развития у старших дошкольников эмоциональной отзывчивости на художественные произведения, что позволило нам подобрать диагностический инструментарий и выявить уровень развития эмоциональной отзывчивости на художественные произведения у старших дошкольников: высокий уровень эмоциональной отзывчивости на художественные произведения имеют 16,6% (2) детей, средний уровень – 41,7% (5) детей, низкий уровень – 41,7% (5) детей старшего дошкольного возраста. Старшие дошкольники способны адекватно определять настроение произведения, и через него подходить к пониманию содержания произведе-

ния.

Результаты констатирующего этапа эксперимента позволили нам разработать методические рекомендации по развитию эмоциональной отзывчивости на художественные произведения у детей старшего дошкольного возраста в образовательном процессе дошкольного учреждения.

Обобщая результаты исследования, можно констатировать, что задачи исследования в целом решены. Вместе с тем, проведенное исследование является лишь одним из подходов к разработке проблемы развития эмоциональной отзывчивости на художественные произведения у детей старшего дошкольного возраста в образовательном процессе дошкольного учреждения и может быть продолжена.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Абраменкова В.В. Социальная психология детства: развитие отношений ребенка в детской субкультуре. - М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Изд. НПО МО ДЕК, 2015 - 416с.
2. Аксенов В.И. Искусство художественного слова. М.: Искусство, 2014. — с. 163
3. Алексеева М.М., Яшина В.И. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников: Учеб. пособие для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений . -- 3-е изд., стереотип. — М.: Издательский центр «Академия», 2000. - 400 с.
4. Батищев Г.С. Введение в диалектику творчества. – СПб.: Изд-во РХГИ, 2017. – 464 с.
5. Беленькая Л.И. Ребенок и книга. – М.: Всероссийский центр художественного творчества учащихся и работников начального профессионального образования, 2015. – 142 с.
6. Белинский В.Г. Собр. соч. в 3 - х т. Т.3. М.: Гослитиздат, 2008. - 928с.
7. Бодалев А.А. Психология о личности. – М.: Издательство Московского ун-та, 2008. – 188 с.
8. Божович Л.И. Проблемы формирования личности: Избр. психол. труды. – М.: МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 2001. – 349 с.
9. Бойко В.В. Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и на других. – М.: Филинь, 2016. – 472 с.
10. Васильева Ю.С. Произведения детской литературы как средство формирования эмоциональной отзывчивости детей старшего дошкольного возраста // Ребенок в образовательном пространстве мегаполиса // Материалы Всероссийской научно-практической конференции / Под редакцией О.И. Ключко. - СПб.: Издательство: ОО «НИЦ АРТ», 2016. – С 388-392
11. Вербовская В.С. Эмоциональная отзывчивость: содержание и структура понятия // Вестник Нижневартовского государственного университета. –

2016. – № 4. – С. 3–8

12. Вилюнас В.К. Психология эмоциональных явлений. - М.: Изд-во Моск.ун-та, 2006.-142с

13. Воюшина М.П. Анализ художественного произведения // Начальная школа. – 2016. - №5. – с. 16-20

14. Выготский Л.С. Психология развития человека. – М.: Смысл, 2012. – 136с.

15. Гаврилова Т.П. Экспериментальное изучение эмпатии у детей младшего и среднего школьного возраста. //Вопросы психологии. – 2014.- №5. - С. 106-112.

16. Голуб И.Б. Стилистика русского языка. – М.: Рольф, 2010. – 448 с.

17. Горбушина Л.А., Николаичева А.П. Выразительное чтение и рассказывание детям дошкольного возраста. - М.: Просвещение, 2015. —175с.

18. Горюнова Л.В. Музыка - язык общения / Искусство в школе – 2015. - №1.- С. 55-58

19. Григорьева Г.Г. Развитие дошкольника в изобразительной деятельности. Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. - М.: 2009. - 344с.

20. Гриценко З.А. Ты детям сказку расскажи... Методика приобщения детей к чтению. – М.: Линка-Пресс, 2013. – 53 с..

21. Груздова И.В. Развитие эмоциональной отзывчивости на музыку у детей младшего дошкольного возраста: автореф. дис. канд. пед. наук. – М.: 2008. – 23 с.

22. Гурович Л.М., Береговая Л.Б., Логинова В.И., Пирадова В.И. Ребенок и книга: Пособие для воспитателя детского сада. – СПб.: Детство-пресс, 2009

23. Детство: Примерная основная общеобразовательная программа дошкольного образования /Т.И. Бабаева, А.Г. Гогоберидзе, З.А. Михайлова и др. - СПб: Детство - Пресс, 2014. - 528с.

24. Деятельность и отношения дошкольников. / Под ред. Репиной Т.А.; НИИ дошкольного воспитания АПН СССР. - М.: Педагогика, 2007. —192с.

25. Додонов Б.И. В мире эмоций- Киев: Политиздат Украины, 2007. - 140с.

26. Дусавицкий А.К. Межличностные отношения в старшем дошкольном возрасте и их зависимость от способа обучения // Вопросы психологии. – 2013. - №1. – с. 63-65.
27. Занков Л.В. Содружество ученого и учителя: беседы с учителями / М.В. Зверева, Н.К. Индик. – М.: Просвещение, 2011. – 270 с.
28. Запорожец А.В. Избр. психолог, труды: В 2 т. Психологическое развитие ребенка. — М: Педагогика, 2006. Т.1. — 320с.
29. Земская Л.И. Выработка эмоциональной окрашенности речи // Начальная школа. – 2005. - №11. – С. 22-27
30. Зимина А.Н. Основы музыкального воспитания и развития детей младшего возраста: Учеб. для студ. высш. учеб. заведений. — М.: ВЛАДОС, 2000.- 304с.
31. Изард К. Психология эмоций. / Перев. с англ. - СПб.: Питер, 2000. - 464с
32. Ильин Е.П. Эмоции и чувства. – СПб.: Питер, 2011. – 752 с.
33. Истоки: примерная основная общеобразовательная программа дошкольного образования. – М.: ООО «ТЦ Сфера», 2014.
34. Каптеров П.Ф. Детская и педагогическая психология. – М.: Московский психолого - социальный институт. – Воронеж. Изд- во МПО «Модэк», 2009. – 336 с.
35. Карелина И.О. Эмоциональное развитие детей 5-10 лет. – Ярославль.: Академия развития, 2016. – 144 с.
36. Каюрова А. Н., Гугуман Т. В., Савина Л. Б. Развитие эмоциональной отзывчивости средствами художественной литературы у детей младшего дошкольного возраста // Проблемы и перспективы развития образования: материалы II Междунар. науч. конф. (г. Пермь, май 2012 г.). — Пермь: Меркурий, 2012. — С. 56-58.
37. Комарова Т.С., Антонова А.В., Зацепина М.Б. Красота. Радость. Творчество: Программа эстетического воспитания детей 2-7 лет. — М.: Педагогическое общество России, 2000. - 128с.
38. Кондратенко И.Ю. Формирование эмоциональной лексики у дошкольни-

- ков с общим недоразвитием речи: монография. – СПб.: КАРО, 2015. – 240 с.
39. Костюк А.Г. Культура музыкального восприятия. Л.: Наука, 2011. – 386 с.
40. Кудина Г.Н., Мелик-Пашаев А.А., Новлянская З.Н. Как развивать художественное восприятие у школьников. - М.: Знание, 2008. — 80с.
41. Кузнецова Л.И. Развитие коммуникативных навыков в концертной и театральной деятельности // Логопед. – 2011. – № 3. – С. 18-24.
42. Куревина О.А., Селезнева Г.Е. Путешествие в прекрасное. Методические рекомендации для воспитателей, учителей, родителей. — М.: «Баласс», 2017.- 416с.
43. Курносов С.А. Содержание воспитания эмоциональной отзывчивости у старших дошкольников // Ярославский педагогический вестник. – 2016. – Ярославль. – № 3. – С. 33. – 38
44. Левин В.А. Когда ребенок становится большим читателем. – М.: Лайда, 2014. – 192 с.
45. Леонтьев А.А. Язык, речь, речевая деятельность. – Издательство: Красанд. – 2010. – 216 с.
46. Лук А.Н. Эмоции и личность. - М.: Знание, 2012. - 176с
47. Медушевский В.В. Человек в зеркале интонационной формы. // Музыкальная академия. – 2017. - № 4 - С.39 - 48.
48. Мелик-Пашаев А.А., Адаскина А.А., Кудина Г.Н., Новлянская З.Н., Чубук Н.Ф. Методики исследования и проблемы диагностики художественно-творческого развития детей – Дубна: Феникс+, 2009. – 272 с.
49. Мелик-Пашаев А.А., Новлянская З.Н. Ступеньки к творчеству. – Издательство: Бинوم. Лаборатория знаний, 2012. – 184 с.
50. Методики исследования и проблемы диагностики художественно – творческого развития детей: Методические рекомендации для педагогов общеобразовательных школ. – Дубна: Феникс +, 2009. – 272 с.
51. Минаева В.М. Развитие эмоций дошкольников. - М.: АРКТИ, 2015. - 48с.
52. Миропольская Н.Е. Вслушиваясь в слово: Пособие для учителя. — К.: Рад.Шк., 2014.-195с.

53. Мухина В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: Учебник для студ. вузов. – М.: - Издательский центр «Академия», 2009. – 456 с.
54. Нейгауз Г.Г. Об искусстве фортепианной игры: Записки педагога. — М.: Музыка, 2001.-310с.
55. Немов Р.С. Психология: Учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений: В 3 кн. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – 688 с.
56. Обухова Л.Ф. Детская психология: Теории, факты, проблемы. – М.: Три-вола, 2006. – 374 с.
57. Овчарова Р.В. Практическая психология образования: учеб. пособие для студ. психол. фак. университетов. – М.: Издательский центр «Академия», 2013. – 448 с.
58. Ольшанникова А.Е. Эмоции и воспитание. М.: Знание, 2013. - 79с.
59. Основы специальной психологии: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / Под ред. Л. В. Кузнецовой. — М.: Издательский центр «Академия», 2012. — 480 с
60. От рождения до школы. Примерная основная общеобразовательная программа дошкольного образования / Под ред. Н.Е. Вераксы, Т.С.Комаровой, М.А.Васильевой. - 2-е изд., испр. и доп. - М.: Мозаика - Синтез, 2014. -336с.
61. Портнягина М.А. Воспитывающее значение глаголов эмоционального состояния и отношения. // Начальная школа. – 2010. - № 1. – С. 13-16.
62. Радынова О.П. и др. Музыкальное воспитание дошкольников. — М.: «Академия», 2008. - 240с.
63. Развитие социальных эмоций у детей дошкольного возраста: Психологич. исследования /Под ред. А.В. Запорожца, Я.З. Неверович. НИИ дошкольного воспитания АПН СССР. - М.: Педагогика, 2006. —176с.
64. Романова О.М. Формирование эмоциональной культуры старших дошкольников // Педагогика и психологические науки. – 2010. - №11. – С. 41-47.

65. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – М.; Спб.: Питер, 2003. – 705 с.
66. Светловская Н.Н. Чтение как обязательный компонент современной системы образования // Начальная школа. – 2012. -№ 7. – с. 24-29
67. Слостенин В.А., Исаев И.Ф., Шиянов Е.Н. Педагогика. Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений,. – М.: Академия, 2002. – 576 с.
68. Смирнова А.А. Особенности развития эмоциональной лексики детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи // Инновационные технологии в науке и образовании: материалы VI Междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 19 июня 2016 г.) / ред.кол.: О.Н. Широков – 2016. – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2016. – № 2 (6). – С. 215-219.
69. Сохин Ф.А. Психолого-педагогические проблемы развития речи дошкольников. – М.: Академия, 2011. – 389 с.
70. Станиславский К.С. Собр. соч. в 8-ми т. - М.: Искусство, 2013. - Т.3.-503с.
71. Сухомлинский А. В. Сердце отдаю детям. – М.: Концептуал, 2016. -320с.
72. Теплов Б.М. Психологические вопросы художественного воспитания //Известия АПН РСФСР.-Вып. П.-М., Л., 2007. С.106.
73. Тропинки: Примерная основная образовательная программа дошкольного образования / под ред. В.Т. Кудрявцева. – М.: Вентана-Граф, 2014. - с.
74. Успех: Примерная основная общеобразовательная программа дошкольного образования. / Авторы- составители С.Н. Гамова, Е.Н. Герасимова, В.А. Деркунская и др. – М.: Просвещение, 2015. - 235 с.
75. Ушакова О.С. Развитие речи дошкольников. -М.: Изд-во Института Психотерапии, 2011. 240 с.
76. Флерина М.А. Эстетическое воспитание дошкольников. - М.: АПН РСФСР, 2011.-334с.
77. Чикишев О.В. К вопросу использования учебной деятельности как фактора формирования интереса к чтению младших школьников // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы II междунар. науч. конф. – Уфа: 2012. – с. 94-95.

78. Школяр Л. В. Теория и методик музыкального образования детей: науч.-метод. пособие для учителя музыки и студентов сред. и высш. учеб. заведений - Москва: Флинта: Наука, 2009. - 330 с.
79. Эголинский Я.А. Эмоции человека и двигательная деятельность. - Л.: Знание, 2008.- 19с
80. Эмоциональное развитие дошкольника / Под ред. А.Д. Кошелевой. - М.: Просвещение, 2015.- 175с.
81. Эмоциональный интеллект // Психологос: энцикл. практ. психологии. – Режим доступа:http://www.psychologos.ru/articles/view/emocionalnyy_intellekt.
82. Ягодовская В.К. Работа над словарем с учащимися 1 класса. - М.: Просвещение, 2013 -68 с.
83. Якобсон П.М. Чувства, их развитие и воспитание. - М.: Знание, 2006 - 64с.
84. Ясинских Л.В. Развитие эмоционального слуха у младших школьников в процессе восприятия художественных произведений // Современные проблемы науки и образования. – 2014. - № 3. – С. 58-67.

«Горные вершины» (из Гете)

М.Ю. Лермонтов

Горные вершины
Спят во тьме ночной;
Тихие долины
Полны свежей мглой;
Не пылит дорога,
Не дрожат листы...
Подожди немного,
Отдохнёшь и ты.

На катке

В.А. Осеева

День был солнечный. Лёд блестел. Народу на катке было мало. Маленькая девочка, смешно растопырив руки, ездил от скамейки к скамейке.

Два школьника подвязывали коньки и смотрели на Витю. Витя выделывал разные фокусы — то ехал на одной ноге, то кружился волчком.

— Молодец! — крикнул ему один из мальчиков.

Витя стрелой пронёсся по кругу, лихо завернул и наскочил на девочку. Девочка упала. Витя испугался.

— Я нечаянно... — сказал он, отряхивая с её шубки снег.

— Ушиблась?

Девочка улыбнулась:

— Коленку...

Сзади раздался смех. «Надо мной смеются!» — подумал Витя и с досадой отвернулся от девочки.

— Эка невидаль — коленка! Вот плакса! — крикнул он, проезжая мимо школьников.

— Иди к нам! — позвали они. Витя подошёл к ним. Взявшись за руки, все трое весело заскользили по льду.

А девочка сидела на скамейке, тёрла ушибленную коленку и плакала.

«Осенью»
М. Волошин

Рдяны краски,
Воздух чист;
Вьется в пляске
Красный лист, —
Это осень,
Далей просинь,
Гулы сосен,
Веток свист.

Ветер клонит
Ряд раки,
Листья гонит
И вихрит.
Вихрей рати,
И на скате
Перекаати-
Поле мчит.

Воды мутит,
Гомит гам.
Рыщет, крутит
Здесь и там —
По нагорьям,
Плоскогорьям,
Лукоморьям
И морям.

Заверть пыли
Через поля
Вихри взвили,
Пепеля;
Чьи-то руки
Напружили,
Точно луки,
Тополя.

В море прянет —
Вир встает,
Воды стянет,
Загудёт,
Рвет на части
Лодок снасти,
Дышит в пасти
Пенных вод.

Ввысь, в червленый
Солнца диск —
Миллионы
Алых брызг!
Гребней взвивы,
Струй отливы,
Коней гривы.
Пены взвизг...

Результаты констатирующего этапа по трем показателям развития
эмоциональной отзывчивости на стихотворение у старших дошкольников

№ п/п	Имя ребенка	Способность понимать эмоциональное содержание произведения	Способность определять настроение произведения	Способность воплощать переживание в собственном художественном продукте	Общее кол-во баллов	Уровень
1.	Яна А.	2	3	3	8	В
2.	Сергей Б.	2	1	2	5	С
3.	Кирилл Б.	1	1	1	3	Н
4.	Ангелина Б.	1	1	1	3	Н
5.	Александр Г.	2	2	2	6	С
6.	Полина Д.	2	2	2	6	С
7.	Полина Е.	1	1	2	4	Н
8.	Кристина К.	2	1	2	5	С
9.	Толя М.	2	2	2	6	С
10.	Анатолий М.	1	1	1	3	Н
11.	Даниил П.	3	3	3	9	В
12.	Илья П.	1	1	2	4	Н

Игра «Узнай настроение»

Педагог называет детям настроение с соответствующей интонацией, если интонация адекватна называемому настроению, дети отвечают педагогу, повторяя за ним, в том же эмоциональном ключе. Если интонация не адекватна настроению, тогда дети не повторяют эту эмоцию за педагогом.

Игра начинается с хорошо известных детям настроений (весело, грустно), и постепенно усложняется с использованием дифференциации этих основных эмоций, что позволяет педагогу знакомить детей с новыми настроениями и постепенно расширять «словарь эмоций».

Вариантом игры являются задания, направленные на выразительное чтение стихотворений. Дети должны определить, насколько интонация педагога при прочтении стихотворения была адекватна его эмоционально-образному содержанию.

Затем эта же игра проводится с музыкальным сопровождением (использование музыкального стимула). Педагог играет произведение и называет детям его настроение, если дети считают, что педагог правильно назвал настроение, то они отвечают ему, повторяя за ним название настроения с верной интонацией (проявляя эмоцию в голосе). Если педагог умышленно ошибается и называет настроение не верно, то дети не должны и отвечать педагогу.

Литературный материал для игры «Узнай настроение»: стихотворения А. Барто, Р. Сеф, К.И. Чуковского и других детских поэтов.

Музыкальный материал для игры «Узнай настроение»: инструментальные пьесы с ярко выраженным выразительным началом: Л. Бетховен «Весело и грустно», П.И. Чайковский «Новая кукла», «Болезнь куклы», «Юмореска», «Грустная песенка», С. Майкапар «Тревожная минута», Г. Свиридов «Парень с гармошкой» и др.

«Мир искусства»

(непосредственная образовательная деятельность)

Тема «Задумчивость». Стихотворение Р. Сеф «Думающий человек», музыкальные пьесы: С. Майкапар «Раздумье», А. Ган «Раздумье».

Прослушав музыкальную пьесу С. Майкапара «Раздумье», дети определяют ее настроение. После этого музыкальный руководитель предлагает детям поискать звук, а затем диапазон звучания звука, выражающего раздумье человека. Для педагога важно направлять детей в их творческой деятельности, путем многочисленных вокальных проб дети находят звук (чаще всего это сонорные согласные «м», «н», способствующие сосредоточению человека), диапазон звука - мелодии («один звук — уже форма, содержащая мысль» Л.В. Школяр) небольшой, как бы выражающий витание, кружение мысли. Слушая новую музыкальную пьесу А. Ган «Раздумье» и определяя ее эмоциональный тон, дети сравнивают со своими переживаниями, вызванными музыкой и собственными способами переинтонирования. В конце занятия дети определяют идею - «пафос» произведения через выявленный и выраженный ими вокальным способом интонирования эмоциональный тон произведения. После этого детям предлагается послушать стихотворение Р. Сеф «Думающий человек» и определив эмоциональный тон стихотворения раскрыть его смысл.

Тема «Радость». Прослушав музыкальное произведение П.И. Чайковского «Резвушка», дети определяют настроение произведения, педагог предлагает ответить на вопросы: «У кого могло бы быть такое настроение?», «Могло ли быть у тебя такое настроение, расскажи когда?». Постепенно в ходе беседы педагог помогает детям выявить свои переживания, созвучные музыке и через их вербальное определение понять содержание пьесы. Для развития способности определять идею - «пафос» произведения через выявление эмоционального тона любого произведения педагог читает детям стихотворение Р. Сеф «Добрый человек», в котором они определяют идею стихотворения через выявленный ими эмоциональный тон.

Тема «Удивление». Музыкальные пьесы, звучащие на этом занятии не являются программными, поэтому не надо в них искать выражение данного чувства, но по эмоциональному наполнению они способны вызывать у слушателя ощущения восхищения. Педагог должен незаметно подвести ребенка к тому, что музыка способна перенести нас в прекрасный удивительный мир, «заражать» нас своим настроением, через которое мы можем понять ее смысл. Определяя эмоциональный тон пьесы Э. Грига «Ариетта», педагог обращает внимание детей на удивительную красоту мелодии, которую трудно описать

словами, именно поэтому он предлагает послушать детям стихотворение Р.Сеф «Чудо». После чтения детям предлагается найти общее в этих двух произведениях, что их объединяет, роднит. Важно, чтобы дети почувствовали общий эмоциональный тон произведений.

Тема «Восторг. Эйфория, Ликование». На занятии дети знакомятся с оттенками одного настроения. Слушая музыкальное произведение В.А. Моцарта «Рондо в турецком стиле» дети должны почувствовать восторг, ликование, выраженное музыкой. Для этого педагог использует метод инструментального озвучивания эмоциональных переживаний детей, от услышанной музыки. Для того, чтобы дети запомнили оттенки новых настроений используется разный материал: стихотворение А.С. Пушкина «Сказка о мертвой царевне и о семи богатырях» (отрывок), К. И. Чуковский «Тараканище» (отрывок). С целью закрепления понятия о новом настроении и его оттенках детям предлагается методом инструментального интонирования выразить эмоциональный тон стихотворений. Важно, чтобы дети слышали тембр инструмента способного выразить эмоциональное состояние восторга, эйфории, ликования.

Тема «Печаль». Звучит пьеса П. И. Чайковского «Вечерние грезы». После определения эмоционального тона произведения и обсуждения особенностей такого эмоционального состояния как светлая грусть или светлая печаль дети вместе с педагогом находят тембр инструмента, способного выразить данное настроение. Педагог читает стихотворение А.С. Пушкина «На холмах Грузии» (отрывок). После чтения отрывка стихотворения А.С. Пушкина обратить внимание детей на словосочетание светлая печаль. Бывает ли такое настроение? Может кто-то из детей вспомнит пример из своей жизни, когда он переживал не обиду, и грусть, а светлую печаль? Необходимо подвести детей к тому, что светлая печаль это особое сочетание печали и надежды на лучшее, это мирное состояние, спокойное, а не безысходное.

Тема «Грусть и радость». На этом занятии дети открывают для себя «заново» такие настроения как грусть и радость. Детям предлагается прослушать две музыкальные пьесы с одинаковыми названиями: П.И. Чайковский «Грустная песенка», А. Гречанинов «Грустная песенка» и определить, в какой из них выражена глубокая грусть, а в какой светлая грусть. Для закрепления «нового взгляда» на эти два настроения педагог читает стихотворение «Кошка» Уолтер де ла Мера. В ходе обсуждения педагог подводит детей к тому, что бывает чуть грустная радость и светлая, не очень печальная грусть.

Тема: «Уныние» «Обида». Тема занятия помогает понять детям, что музыка может не только выражать какое-либо настроение, чувство, но в то же время помогает справляться со своими проблемами, «переболеть ими»

слушая музыкальное произведение. Детям предлагается послушать пьесу «Слезы» М.П. Мусоргского и стихотворение Р. Сеф «Бесконечные стихи». В каждом произведении авторы раскрывают одну и ту же «проблему» по-разному, педагог, раскрывая совместно с детьми идею каждого произведения, помогает им расширить эмоциональный опыт и понять, что на одну и ту же проблему можно смотреть по-разному. Перед слушанием пьесы С. Франка «Жалоба куклы», используя перевоплощение и прием анимизации, дети представляют себя на месте своей любимой игрушки, которую кто-то обидел, и от ее имени они жалуются. Используя метод вокального интонирования (вокально - творческие пробы) дети находят ламентозную интонацию (интонацию слез). Слушая пьесу С. Франка «Жалоба куклы», дети сравнивают выражение своего эмоционального ощущения, воплощенного в вокальных интонациях и эмоциональный тон, выраженный в пьесе.

Тема «Отчаяние». На этом занятии детям предлагается послушать пьесу Р. Шумана «Порыв» и определив эмоциональный тон произведения понять ее пафос. Затем дети слушают русскую народную сказку «Гуси - Лебеди» (отрывок «Вернулась Маша, глядь, а братца нет...»). Педагог предлагает детям вспомнить ситуацию, сходную по переживанию такого же чувства. Используя метод моделирования художественно - творческого процесса (вокально - творческие пробы) дети совместно с педагогом находят музыкальное выражение переживания отчаяния, через интонирование причитаний Машеньки, то есть, интонируя разговорную речь переводят ее в музыкальную. Сопоставление этих произведений должно помочь ребенку понять, что одно и то же явление в жизни может вызывать противоположные реакции.