



МУЗИКАЛНА ПЕДАГОГИКА

MUSIC EDUCATION

МУЗИКАТА В ДЕТСКАТА ГРАДИНА

Бинка Караиванова¹

MUSIC IN KINDERGARTEN

Binka Karaivanova

Abstract: *The article addresses the issue of the specific impact of music and the effect of its inclusion in the daily routine of children in preschool age at various moments besides in music classes. Given the complex process of musical development that requires constant contact of the children with music and opportunities for its reproduction, the two music classes provided for in the kindergarten curriculum are not sufficient. Through the integration of music into the other routine activities, the kindergarten becomes a specific environment, providing children with daily involvement in musical activities, which is an integral condition for successful musical development.*

The publication outlines two different approaches to communication with musical works, each of which contributes in a specific way to the formation and development of the ability to perceive music and to express oneself through music.

Keywords: *preschool age; kindergarten; music education; musical environment.*

ВЪВЕДЕНИЕ

„Възможно ли е музикалното изкуство да формира целенасочено определена чувствителност?“ – този въпрос Веса Цинандова-Харалампиева поставя в книгата си „Музиката – космос и изкуство“ и отговаря недвусмислено през пресечната точка на античната философска мисъл и съвременното разбиране: „По законите на психологията постоянното предизвикване на определен тип емоционални изживявания може да се утвърди като трайна нагласа, способност и качество на личността“ (Цинандова-Харалампиева 2011: 125). Тя се аргументира с Платоновото разбиране, че подобно на храната, която формира тялото, музиката формира душата, и с наблюденията в

¹ Бинка Караиванова – доцент, доктор, преподавател във ВТУ „Св. св. Кирили и Методий“, Педагогически факултет, катедра „Музика“; email: binkakar@abv.bg

съвременни условия: „...дори и най-обикновеното наблюдение над публиката, пристрастена към определени жанрове в музикалното изкуство, може да ни разкрие поразяващо емоционално сходство. Както и да се обясняват тези наблюдения – като предразположение, насочило тези хора към собственият им избор, или обратно – действие на музиката върху общоемоционалната им нагласа, с голямо основание може да се твърди, че постоянното им „облъчване“ с определен тип музика упражнява трайно възпитателно действие и повлиява характера на личността“ (Цинандова-Харалампиева 2011: 125). В подкрепа на казаното тя описва образно как в съвременни условия ставаме свидетели на въздействието на даден тип музика върху нейните феновете. Слушайки единствено нейни образци, те постепенно придобиват нейния характер. Без да назовава тези типове музика, само по характеристиката на поведението на феновете, ние можем безпогрешно да ги идентифицираме: едните са груби, стадни и еднообразно мислещи, другите сантиментални и неспособни за действие, а третите – биологично определени от яденето и пиенето като идеална жизнена цел (Цинандова-Харалампиева 2011: 123).

Пренесени сред детската аудитория, наблюденията за трайно възпитателно действие на музиката се потвърждават и от думите на Емилия Николова, която отбелязва, че: „Деца слушат достъпна и недостъпна за тях музика, която **незабелязано** оказва своето позитивно, но и негативно въздействие върху им, влияе за формирането на тяхната личност...“ (Николова, 2004: 61).

Това поставя с изключителна острота въпросите за значимостта и отговорността на образованието в контекста на общата и духовната култура; за формиране у подрастващите на духовен опит, ценности и отношение към заобикалящия ги свят; за призванието на съвременното музикално образование като триединство на музикално възпитание, музикално обучение и музикално развитие, да формира у децата естетическа отзивчивост към музиката, музикално-ценностна ориентация и музикална култура, за да не се стига до идентифицирането им с някоя от посочените по-горе групи.

МЕТОДОЛОГИЯ

Целта на разработката е да се разгледат спецификата на въздействие и ефектът от включване на музика в различни моменти от дневния режим в детската градина, извън педагогическите ситуации по музика. Изследването се базира на следните теоретични методи: анализ на актуалната нормативна уредба в системата на предучилищното образование и на съществуващата методическа литература; структуриране и синтез на утвърдени авторитети в областта; теоретични обобщения, плод на феноменологичен подход.

РЕЗУЛТАТИ

В условията на детската градина музиката присъства в различни моменти от дневния режим. Най-общо казано, взаимодействието на децата с музика се осъществява в две посоки:

– В основната и в допълнителните форми на педагогическо взаимодействие по образователно направление Музика;

– Във всички други дейности в детската градина, в това число: при интегриране на музика в педагогическите ситуации по другите образователни направления; в самостоятелните дейности по избор на детето; в утринната гимнастика; в игрите, разходките, развлеченията, празниците; в подготовката за следобеден сън.

Музикалното развитие по своята същност е сложен процес, който изисква всекидневен контакт на децата със звучаща музика и възможности за възпроизвеждане. Отговорност за музикалното образование на децата в предучилищна възраст носят съвместно музикалният педагог и педагогът на съответната група. Извън педагогическите ситуации по музика, които се провеждат от музикалния ръководител, създаването на условия и възможности за ежедневен контакт на децата с музика са отговорност на детския учител. Той има инициативата и свободата да насища с музикално съдържание и дейности различните моменти от дневния режим. По този начин детската градина става специфична среда, осигуряваща ежедневно включване на децата в музикални

дейности, в които те „натрупват музикално-слухови представи за многообразието на музиката и нейното функциониране в обществото“, а „...слуховият им опит се обогатява с различна по облик, интонация, стил и жанр музика“ (Наредба № 5 2016: 34).

В периода на детство, определен от Л. С. Виготски като „сензитивен“ за развитие на въображението, натрупването на богат музикално-слухов опит е изключително важно. Затова, с известна уговорка, се съгласяваме с Анастасия Атанасова, която предлага модел на методиката на възприемане на музикалното изкуство, в който „...особено значение има не количеството музикални произведения, предложени на децата, а качеството на възприемането, т.е. как децата се включват в „музикалния диалог“ като потребители на музикалното изкуство“ (Атанасова-Вукова 2019: 200).

В подкрепа на нашето мнение ще се позовем на общите цели на образователно направление Музика, където „...с оглед на социалната, познавателната и музикално-артистичната подготовка на децата... направлението залага на заучаване на по-голям брой песни“ (Наредба № 5 2016: 32).

Съгласно цитираната по-горе нормативна база, в педагогическите ситуации по музика се осигурява постигането на компетентностите за всяка възрастова група. В случая целите и задачите на музикалното образование се отъждествяват в следните аспекти:

- развитие на музикалността и музикалните способности на децата;
- развитие на музикалната активност на децата (свързана с възприемане и изпълняване на музика);
- поставяне на основите на музикалната образованост (усвояване на елементарни знания за музикалното изкуство, за елементите на музикалната изразност, за жанровете и др.).

Ситуациите по музика се провеждат два пъти седмично, с продължителност от 15 до 20 минути за първа и втора възрастова група, и от 20 до 30 минути за трета и четвърта възрастова група, при това само в учебно време. Видно е, че времето за постигане на посочените в нормативните документи компетентности, дефинирани като „очаквани резултати“, е силно ограничено. Следователно трябва да се търсят други начини за обогатяване на музикално-слуховия и изпълнителския опит на децата и за всекидневното им контактуване с музика.

ДИСКУСИЯ

Успешното реализиране на музикално-образователния процес, който да осигури едновременно качествено общуване с музиката и достатъчна по обем и разнообразие музика, виждаме в прилагането на два различни методически подхода в комуникацията с музикалните творби. Всеки от тях способства по специфичен начин формирането и развитието на уменията за общуване с музика и изразяване чрез музика.

Това означава при подбора на музиката, предназначена за възприемане и изпълнение, да се обособят две групи музикални произведения. Първата група обхваща произведения, предвидени за качествено възприемане и изпълнение в смисъла, който Анастасия Атанасова влага. Те са предназначени за целенасочено постигане на компетентностите, заложи в нормативната база на предучилищното възпитание. В методическия подход към тези произведения се залага на повторението, на многократното възприемане и възпроизвеждане. Втората група музикални образци задоволява нуждата на детето от постоянна емоционална свежест на възприятията и себеизразяването. Акцентът пада върху възможността децата да общуват с по-голям брой музикални образци. Този тип педагогическо общуване с музика е подходящ, когато музиката, предназначена за възприемане или изпълнение, обслужва другите образователни направления или конкретен момент от дневния режим. Методическият подход към произведенията от тази група залага на многообразието на музиката и на придобиването на личен опит от децата за многообразното ѝ функциониране в обществото. Казано най-общо, в педагогическите ситуации по музика се търсят позитивите от качествено възприемане и изпълнение на музика, а в останалите моменти на взаимодействие с музиката – тези от обема и функционалното многообразие на музиката, с която детето комуникира. Комбинацията от двата подхода благоприятства широкото многоаспектно формиране и развитие на такива специфични качества като асоциативно мислене, бързина и бо-

гатство на фантазните образи, а на един по-късен етап – художественото възприятие на музикалните творби и изкуството като цяло, като част от светогледа на личността.

Възможността за имплантиране на музика в почти всички дейности в детската градина се обуславя от полифункционалността на музикалното изкуство. Познаването и умелото използване на различните функции на музиката насочват образователния процес към моделиране и пресъздаване на реални динамични и проблемни ситуации в живота, в които детето участва като активен субект.

Интегрирането на музикалното изкуство с останалите образователни направления в предучилищна възраст създава емоционална атмосфера и повишава емоционалния тонус на децата, което повлиява благоприятно качеството на възприемане и способства разширяването на представите им за обекта на учене; повишава умствената им работоспособност при овладяване на свързани с образователното направление знания, умения, компетентности; подпомага възстановяването на работоспособността при настъпване на разсеяност и умора. Известно е, че пеенето допринася за трениране на говорния апарат и подобряване на артикулацията. По данни от изследвания на Анастасия Атанасова на деца от ранна и предучилищна възраст: „...нивото на отчетливостта на тяхното произношение в различните възрастови периоди е по-високо при пеенето, отколкото при говора“ (Атанасова 2019: 41). Усвояването на трудни за произнасяне думи в ситуации по български език и литература може да бъде подпомогнато чрез вокализирането им и с изпълнението на песнички, в които те присъстват. В ситуации по физическа култура и при утринната гимнастика музиката със своя ритъм, темпо и емоционален заряд, способства усвояването и автоматизирането на двигателни умения и навици, както и синхронизирането на движенията на отделното дете с тези на другите деца. Във всеки момент от дневния режим на децата прозвучаването или изпълнението на любима песничка или танц може да се използва за концентриране на вниманието и преодоляване на умственото и/или физическото натоварване.

Начините, формите, подходите, обемът и вида музика за включване като съдържателен компонент на другите образователни направления и в останалите режимни моменти на педагогическо взаимодействие зависят от нивото на музикални знания и умения на детския учител и насоката на собствените му музикални интереси. Съобразно тях, както и съобразно реакциите на самите деца, детският учител подбира най-подходящата според него музика в конкретния случай. Това може да бъдат детски песни, чийто текст на подсъзнателно ниво стимулира и подпомага извършването на конкретната дейност или инструментална музика, която подготвя децата за следобеден сън (липсата на текст елиминира възможността от появата на асоциации, които биха активизирали мозъчната дейност и разсънили детето). Детският учител трябва активно да следи кои са актуалните за момента детски предавания, какво обичат да гледат и да слушат децата, и да направи своя колекция от музикални произведения, които да звучат в определени моменти. Така грижата за музикалното развитие на децата става път към самоусъвършенстване и на самия учител.

Децата също могат да участват в избора на музиката, която да слушат или изпълняват, да предлагат свои любими песни, музика от филми, телевизионни предавания и пр. Активното им включване с предложения ги кара да се чувстват лично ангажирани, оценени, значими. Ролята на учителя в такива моменти е чрез своето поведение да покаже уважение към вкуса и предпочитанията на всяко дете, но същевременно деликатно да отхвърли неподходящата музика. Паралелно с това, учителят получава много ясна представа какво слуша и гледа всяко дете въкъщи. Най-добра и най-информативна обратна връзка се получава през самостоятелните дейности на децата. Почувствали се мотивирани и неограничени да разкрият какво могат, те са най-искрени и спонтанни.

Нашето виждане по отношение на типа комуникация на децата с музика извън музикалните ситуации е, че ако по преценка на учителя, се налага някакъв коментар за слушаната/изпълняваната музика, то той трябва да е много пестелив. Коментарите биха попречили музиката да осъществи своето въздействие на функционално ниво и да направи своите внушения, които детето да преработи в себе си. Както възрастният, така и детето имат нужда да слушат музика без външна намеса. Така се дава възможност за самостоятелно преработване на звуковата и емоционалната информация на база предишни педагогически моделирани възприятия, Това особено е валидно

в спокойните моменти, когато детето остава само със себе си и звучащата музика (когато детето рисува/оцветява/изработва нещо). В тези т.нар. „тихи моменти“ детето може да се съсредоточи в своите усещания и да се наслади на тях под звуците на музиката с нейната обаятелна сила за пробуждане на емоции. В методическата литература недвусмислено се подчертава, че истинското преживяване на музиката е в онези моменти, когато са минали всякакви обсъждания на настроението и характера ѝ, на образите, които тя пресъздава, на музикално-изразните елементи. Тогава децата изцяло се отдават на нейната магия.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Различните режимни моменти в детската градина, в които децата общуват с музика, изграждат по най-действения начин, тоест чрез лично преживяване, техните представи за различните функции на музиката в живота: когато те я възприемат с цялата си емоционална и интелектуална активност (макар и през игрови технологии и през силно емоционално преживяване, педагогическите ситуации по музика се реализират с активна мозъчна дейност от страна на децата); или когато тя е интегрирана в ситуация с цел да подпомогне разбирането, усвояването, преработването на задачите в другите образователни направления; или когато тя е звуков фон, действащ като функционален стимулатор, който подпомага основната двигателна, умствена или творческа дейност, извършвана от детето в този момент.

Активното включване на детето в различни музикални дейности или дейности под звуците на музика води до натрупване на специфичен музикален опит, който осигурява комплексност и цялостност на неговото музикално развитие

Изведените обобщения имат за цел да бъде обосновано разбирането за същността на музикалното възпитание и развитие като процес, който се реализира във всеки момент от живота на детето. Посредством интегрирането на музика във всички режимни моменти, детската градина става специфична среда, осигуряваща на децата всекидневно включване в музикални дейности, което е базово условие за успешно музикално развитие. Това поставя необходимостта от специално отношение и специален подбор на музиката, в зависимост от различните режимни моменти, в които тя звучи, и от съгласуването им със спецификата на педагогическото взаимодействие между учителя и децата.

ЛИТЕРАТУРА

Атанасова-Вукова, А. (2019). *Музикалното образование на децата в първите седем години.* София: Даниела Убенова. // **Atanasova-Vukova, A. (2019).** *Muzikalnoto obrazovanie na detsata v parvite sedem godini.* Sofia: Daniela Ubenova.

Наредба № 5 за предучилищното образование (2016). // **Naredba № 5 za preduchilishtnoto obrazovanie (2016).**

Николова, Е (2004). *Методика на музикалното обучение за предучилищна възраст.* София: НИКС ПРИНТ. // **Nikolova, E (2004).** *Metodika na muzikalnoto obuchenie za preduchilishtna vazrast.* Sofia: NIKS PRINT.

Цинандова-Харалампиева, В. (2011). *Музиката – космос и изкуство.* София: Хайни. // **Tsinandova-Haralampieva, V. (2011).** *Muzikata – kosmos i izkustvo.* Sofia: Hayni.