

Роль музыкально-эстетического образования в развитии личности дошкольника

Рамиль Ф. Сулейманов¹, Муршида М. Хадиуллина²

¹Казанский инновационный университет им. В.Г. Тимирязова, Казань, Россия, e-mail: souleimanov@mail.ru;

²Казанский инновационный университет им. В.Г. Тимирязова, Казань, Россия, e-mail: mur.143@mail.ru

ORCID-ID 0000-0002-7164-8838

Аннотация

Актуальность исследуемой проблемы обусловлена недостаточным объемом исследований, посвященных потенциальным возможностям личностного развития дошкольника. Цель статьи заключается в проверке экспериментальной программы по раннему музыкально-эстетическому развитию личности дошкольника на основе интеграции искусств, с поэтапным усложнением содержания программного репертуара у старших дошкольников. Нами было выявлено, что у дошкольников обучающихся музыке с 3-4 летнего возраста в специализированных центрах музыкально-эстетического образования, быстрее развиваются личностные характеристики по сравнению с дошкольниками, обучающимися по традиционным программам в детских дошкольных учреждениях. В связи с этим был поставлен эксперимент, который проводился в обычном дошкольном образовательном учреждении по разработанной нами программе. Особенностью нашего подхода является опора на развитие музыкального слуха. В частности, нами использовались основные его виды: ритмический, мелодический, гармонический. Развитие музыкального слуха мы понимаем как развитие умения к тонкой дифференцировке слуховых ощущений, повышение слуховой чувствительности. Так как дошкольники не знают нотной грамоты, им предъявлялся звуковой вариант теста заключающийся в предъявлении на слух двух ритмов (мелодий, аккордов), которые в одном случае полностью повторяются, а в другом различаются. Задача испытуемых определить различие / повтор предъявленных вариантов. Как нам представляется, эта способность положительно сказывается на развитии эмоциональной, эстетической сферы дошкольника, повышении уровня восприятия и понимания эмоциональных состояний других людей, воплощению эмоциональных состояний, погружению в глубину образов, развитию воображения. В данном случае умение различать незначительные изменения в мелодиях, ритме, интервалах и аккордах экстраполируется на другие возможности личности, такие как различать тонкие эмоциональные состояния людей, самим воплощать эмоциональные состояния, различать тонкость образов художественных произведений, произведений живописи. Материалы статьи могут быть полезны для работников детских дошкольных учреждений в работе с дошкольниками.

Ключевые слова: музыкально-эстетическое развитие, личность, музыкальный слух, эмоциональность, воображение.

The role of music-aesthetic education in pre-school personality development

Ramil F. Suleymanov¹, Murshida M. Hadiullina²

¹Kazan innovative University named after V.G. Timiryasov (IEMU), e-mail: souleimanov@mail.ru;

²Kazan innovative University named after V.G. Timiryasov (IEMU), e-mail: mur.143@mail.ru

Abstract.

Existing research on the personal development of pre-school children is limited in the scope of investigation. It lacks an integrative approach in respect of the complex impact of arts such as music, painting and other such work. This article examines a pilot programme directed towards the early musical and aesthetical development of pre-school children. This programme gradually introduces more complex content. Previous research has established that when children aged 3-4 years received

music and aesthetical education in specialised centres, then by age 6-7 they surpassed the personal development of those who had received a standard schooling. In particular it was found that they acquired an 'ear' for musical development – a skill in distinguishing rhythmic and melodic contrast, together with harmonic sequences more delicately. This was associated with an ability to distinguish the emotional states of others. They were better in the embodiment of emotional states, experienced an immersion into the depth of images, and had better imagination and emotional intelligence in music. This research was extended to typical schools with typical children to explore the effective development of personality in pre-school children. The research was carried out over a three-year period, following children from age 3-4 until they were 6-7 years old. Twenty five children in the experimental group were compared with an equal number in the control group. The children were tested at the start and again at the end of the period. The results showed variations in the development of personal development. In particular, some skills, such as the ability to perceive rhythmic and melodic pictures and harmonic sequence, developed more slowly than others. It was found that the rhythmic and melodic forms of the musical ear developed more quickly than the harmonic ear, which is developed later – and more slowly. The development within the experimental group was not particularly rapid when compared with the control group but was more productive. The subjects in the experimental group showed more effective development of generic perceptual unity and understand of human emotional state. Similar results were obtained in the formation of emotional displays in the cast plot scenes. Children learned not only to identify and to depict the emotional state of the character with the help of an adult but also showed the ability to empathize to another one, and to express their emotions objectively using a large set of facial expressive means of communication. In verbal imagination the experimental group significantly outperformed the control group. In particular, the children demonstrated the ability to express the plot of the story, using uniqueness and originality. The results concerning the expression of the emotional character of a story and the dominating mood were mixed. The expression of emotion was significantly developed but the perception and expression of a landscape did not show a significant improvement. Overall, the results that early musical and aesthetic development has a positive effect on the personal sphere of preschool children. This is based on the musical ear as the ability to make delicate distinctions and of aural representations that affect other mental functions of children.

Keywords: musical and aesthetic development, personality, musical ear, emotionality, imagination.

Введение

Статья написана в русле разработанной стратегической академической единицы (САЕ) в Казанском инновационном университете им. В.Г. Тимирязова (ИЭУП). САЕ своей целью ставит повышение качества подготовки педагогов и психологов для работы в дошкольных организациях. Деятельность университета обеспечивается реалистичной программой по разработке развивающих технологий на основе системной психологической диагностики и развития психических процессов дошкольников.

Важной проблемой решаемой в русле САЕ является учет и реализация потенциальных возможностей у дошкольников, отражающихся на их личностном развитии. При этом эти технологии являются здоровьесберегающими. Важную роль в этом процессе играют воспитатель, музыкальный работник, педагог от компетентности которого зависит успех решаемой проблемы.

На нынешнем этапе своего развития, человечество находится перед необходимостью формирования нового мировоззрения, где главной ценностью является соблюдение норм нравственности, гармоничное бытие, способность интеграции знаний в целостную картину мира, потребности в самосовершенствовании и самовыражении в творческой деятельности. Это, в свою очередь, требует преобразования людей в творческих личностей, способных к пониманию уникальности себя и каждого, осознающих, что нет ничего важнее, чем человеческая жизнь, о чем говорится в научных трудах (Djurkgejm, 1959; Matonis, 1988). Мы должны иметь детей, не трусливо озирающихся на наше ограниченное «мнение», а свободно смотрящих вперёд, способных размышлять в планетарном масштабе, имеющих идеи создания гармоничного общества на основе нравственных ценностей, имеющих в своих головах модели общества завтрашнего дня. Поэтому, прежде чем приступить к

обучению и воспитанию подрастающего поколения, необходимо знать, чему учить и кого воспитывать, то есть должны быть стратегические цели, направленные на формирование личностей, осознающих, что мир глобален, общезависим и необходима гармония во взаимоотношениях с другими, с окружающим миром.

На сегодняшний день накоплен достаточно большой материал по профессиональному обучению музыке (Sishor, 1947; Naumenko, 1982; Teplov, 1947; Cagarelli, 2008; Сурин, 1994). Для нас важность представляет развитие посредством музыки сознания и самосознания ещё в дошкольном возрасте, формирование у детей музыкальности, музыкального сознания и развития эмоциональной отзывчивости, творческого воображения. Важность занятий творчеством для развития детей отмечали авторы и раньше (Basina & Suslova, 1997; Vygotskij, 1991; Zaporozhiec, 1978). Одним из наиболее эффективных средств развития современной творческой личности может быть раннее музыкально-эстетическое образование на основе интеграции искусств, с поэтапным усложнением содержания его программного репертуара. Сегодняшнее состояние музыкально-творческой деятельности ДОО свидетельствует, к сожалению, о том, что такой богатый опыт человечества, как произведения живописи, музыки, поэзии, балета и других видов искусств, в учебной деятельности детей используется недостаточно широко из-за сомнений в потенциальных возможностях дошкольного возраста и склонности педагогов к более традиционным методам обучения и воспитания, нежели к инновационным. И это является проблемой, которая сдерживает процесс развития детей. Система подготовки воспитателей (музыкальных руководителей, педагогов) должна быть направлена на формирование у них системного, творческого мышления, что в конечном итоге будет способствовать созданию ими инструментария, необходимого для инновационной творческой деятельности.

Всё это подвигло нас к проведению экспериментального исследования с целью подтверждения или опровержения противоречивости вышеуказанных взглядов. Ранее нами было выявлено (Sulejmanov & Hadiullina, 2016), что раннее музыкально-эстетическое образование дает заметный эффект в развитии личностных характеристик дошкольников. Нашей задачей явилось доказать, что в условиях обычного дошкольного образовательного учреждения (ДОО) возможно при специально организованном обучении достичь продуктивных результатов в развитии личностных характеристик. В связи с этим мы организовали и провели формирующий эксперимент с дошкольниками, посещающими детское образовательное учреждение. Развитию подлежали: музыкальный слух, восприятие и понимание эмоционального состояния человека, эмоциональные проявления детей, их воображение, восприятие выразительности пейзажа, мотивация.

Материал и методы

Методы исследования

В качестве методов контроля формирования личностных характеристик были выбраны:

1. «Психологическая диагностика музыкального слуха» (Sulejmanov, 2003, 2005). Диагностика проводилась индивидуально с каждым ребенком.
2. Методика изучения особенностей восприятия и понимания дошкольниками эмоционального состояния изображенного человека (Shhetinina, 2000).
3. Методика «Эмоциональные проявления детей при разыгрывании сюжетных сценок» (Afon'kina & Uruntaeva, 1995).
4. Воображение дошкольников было исследовано с помощью методики «Вербальная фантазия» (речевое воображение) (Nemov, 1995).
5. Методика «Пейзаж» (Torshilova & Morozova, 2004).

Экспериментальная база исследования

Опытно-экспериментальной базой исследования являлись МАДОУ №77 «Теремок» и МБДОУ №33 «Колобок».

Формирующий эксперимент проводился с детьми двух групп в течение трех лет, начиная с 3-4-летнего возраста и до 6-7 лет. 1 группа экспериментальная (n = 25) и 2 группа для сравнения (контрольная) (n = 25). На этапе констатирующего эксперимента целью было выявление стартового уровня развития исследуемых нами параметров личностной сферы у детей двух обычных групп в количестве 50 человек.

Результаты

Показатели межгруппового сравнения на начальном этапе эксперимента по всем исследуемым параметрам представлены в *табл. 1*.

Таблица 1. Показатели межгруппового сравнения (по Стьюденту) показателей всех исследуемых параметров между экспериментальной (1) и контрольной (2) группами на начальном этапе эксперимента

Показатели диагностики		1 группа (эксп.) Ср.б	2 группа (контр.) Ср.б	t-критерий	Уровень значимости (p)
Музыкальный слух	ритм	8,56	8,6	0,052	0,958
	мелодия	8,64	8,68	0,058	0,953
	аккорды	7,4	6,52	1,336	0,187
	Интегр. пок-ль	24,60	24,68	0,040	0,968
Уровни понимания		2,68	2,8	0,456	0,650
Тип восприятия		2,72	2,72	0	1
Эмоциональные проявления	1	1,64	1,68	0,203	0,839
	2	1,72	1,76	0,221	0,825
	3	1,76	1,76	0	1
	4	1,72	1,72	0	1
	5	1,68	1,72	0,206	0,837
Вербальное воображение	1	1,2	1,24	0,256	0,798
	2	0,8	0,72	0,474	0,637
	3	1,12	1,08	0,302	0,763
	4	0,72	0,64	0,547	0,536
	5	0,84	0,96	0,622	0,536
	Общий показ-ль	4,72	4,76	0,074	0,941
Восприятие выразительности пейзажа		1,96	2,00	0,182	0,856
Мотивация выбора		2,00	1,84	0,699	0,487
Проявление эмоций		1,76	1,8	0,177	0,860
Интегр.показ-ль		5,72	5,68	0,068	0,945

Из таблицы видно, что различия по всем параметрам наблюдаются лишь по баллам, в целом в обеих группах выраженность параметров равномерное.

С первой (экспериментальной) группой занятия проводились по специально разработанной нами экспериментальной программе для музыкально-эстетического образования дошкольников, а вторая выступала группой для сравнения (контрольная), дети, которые проходят основную программу по музыкальному воспитанию в детском саду.

После формирующего эксперимента был организован контрольный срез по тем же методикам, что и на начальном констатирующем этапе, для определения динамики развития исследуемых параметров. Сравнительные результаты по развитию музыкального слуха в экспериментальной группе представлены в табл. 2.

Таблица 2. *Выраженность видов музыкального слуха до и после формирующего эксперимента в экспериментальной группе (n = 25)*

Показатели диагностики		1 группа (до экспер.) Ср.балл	1 группа (после экспер.) Ср.балл	t-критерий	Уровень значимости (p)
Музыкальный слух	ритм	8,56	9,60	1,365	0,178
	мелодия	8,64	9,84	1,568	0,123
	аккорды	7,40	8,00	0,875	0,385
	интегр. показ-ль	24,60	27,44	1,335	0,188

Результаты показали, что специфические способности развиваются не так скоро, чтобы овладеть умением различать ритмические, мелодические рисунки и гармонические последовательности. Для этого нужны достаточно длительные занятия. Хотя значимых различий не обнаружено, но изменение в овладении умениями налицо. Улучшение наблюдается по всем исследуемым видам музыкального слуха. Умения различать ритмические и мелодические рисунки выражены ярче, чем умение различать гармонические последовательности (1,04 и 1,2 против 0,6 балла). Это связано с тем, что гармонический вид музыкального слуха развивается позже остальных. Этим и объясняется его слабая выраженность.

Рассмотрим развитие музыкального слуха в контрольной группе (табл. 3).

Таблица 3. *Выраженность видов музыкального слуха до и после формирующего эксперимента в контрольной группе*

Показатели диагностики		2 группа (нач. диаг-ка) Ср.балл	2 группа (после 3 лет) Ср.балл	t-критерий	Уровень значимости (p)
Музыкальный слух	ритм	8,60	9,0	0,614	0,541
	мелодия	8,68	8,8	0,238	0,812
	аккорды	6,52	6,6	0,129	0,897
	интегр. показ-ль	23,80	24,4	0,172	0,863

Из таблицы видно, что в контрольной группе за период формирующего эксперимента, значимых изменений не наблюдается. По баллам виден небольшой рост.

Сравнительные результаты развития музыкального слуха у дошкольников экспериментальной и контрольной групп после формирующего эксперимента представлены в *табл. 4*.

Таблица 4. Сравнение показателей развития музыкального слуха у дошкольников экспериментальной и контрольной групп после формирующего эксперимента

Испытуемые	Ритм (ср. балл/%)	Мелодия (ср. балл/%)	Аккорды (ср.балл/%)	Интегральные показатели
Группа № 1 (эксперим.)	9,6 (48 %)	9,84 (49,2 %)	8 (40 %)	27,44 (45,73 %)
Группа № 2 (контрольн.)	9 (45 %)	8,8 (44 %)	6,6 (33 %)	24,4 (40,66%)

Сравнение показателей экспериментальной и контрольной групп после формирующего эксперимента показывает отсутствие значимых различий ($p > 0,05$). Между тем, различия по баллам наблюдаются. Если в контрольной группе рост наблюдается в целом по музыкальному слуху на 0,6 балла, то в экспериментальной группе на 2,84 балла. В экспериментальной группе специально организованное развитие дает заметный результат.

Рассмотрим результаты особенностей восприятия и понимания эмоционального состояния до и после формирующего эксперимента у дошкольников экспериментальной группы (*табл. 5*).

Таблица 5. Сравнение показателей особенностей восприятия и понимания эмоционального состояния у дошкольников экспериментальной группы ($n = 25$)

Эксперим. группа № 1	Уровни понимания эмоционального состояния					Типы восприятия эмоционального состояния				
	1	2	3	4	5	А	Б	В	Г	Д
До эксперим.	2 (8%)	10 (40%)	8 (32%)	5 (20%)	0 (0%)	2 (8%)	10 (40%)	10 (40%)	3 (12%)	0 (0%)
После эксперим.	0 (0%)	0 (0%)	10 (40%)	10 (40%)	5 (20%)	0 (0%)	0 (0%)	10 (40%)	9 (36%)	6 (24%)

Примечание:

- 1 – I уровень – неадекватный
- 2 – II уровень – ситуативно-конкретный
- 3 – III уровень – словесное обозначение и описание экспрессии
- 4 – IV уровень – осмысливание в форме описания
- 5 – V уровень – осмысливание в форме истолкования и проявления эмпатии
- А – диффузно-аморфный тип
- Б – диффузно-локальный тип
- В – аналитический тип восприятия
- Г – синтетический тип
- Д – аналитико-синтетический тип.

Сравнение уровней понимания эмоционального состояния человека на констатирующем и контрольном этапах исследования показали, что в эксперимен-

тальной группе на констатирующем этапе преобладает II уровень – ситуативно-конкретный (у 10 детей, 40 %): а) дети обнаруживают понимание эмоционального состояния через подсказанную им конкретную ситуацию; б) с трудом выбирают словесное обозначение (глаголом, а не прилагательным) эмоционального состояния и возникали сложности в определении степени выраженности эмоционального отношения и эмпатии.

III уровень выражен у 8 детей, 32 % – словесное описание экспрессии: а) дети самостоятельно называют эмоциональное состояние; б) выделяют экспрессию в целом. На контрольном этапе в первой группе отсутствуют I и II уровни, но преобладает III уровень – словесное описание экспрессии (у 10 детей, 40 %) и IV уровень – осмысливание в форме описания (у 10 детей, 40%): а) дети самостоятельно называют эмоциональное состояние человека; б) выделяют и описывают экспрессию; выделяется V уровень – осмысливание в форме проявления эмпатии: а) дети самостоятельно и точно называют эмоциональное состояние; б) истолковывают состояние через анализ экспрессии и через самостоятельное примысливание ситуации; в) проявляют эмпатию, «оречевляют» персонажей (высказываются от его лица), обнаруживают яркое эмоциональное отношение к изображенному человеку в виде восклицаний, имитаций воспринимаемой экспрессии; г) самостоятельно осмысливают ситуацию, дают ее описание.

Сравнение типов восприятия эмоционального состояния человека показало, что в экспериментальной группе на констатирующем этапе преобладают диффузно-локальный (10 человек, 40%) и аналитический (10 человек, 40%) типы восприятия. Дети, воспринимая выражение эмоций глобально и поверхностно, перечисляют экспрессивные признаки выражения лица и позы. Отсутствует аналитико-синтетический тип восприятия. А на контрольном этапе так же преобладает аналитический тип (10 человек, 40%), значительно выражены синтетический тип (9 человек, 36 %) (обобщенно-целостное восприятие) и аналитико-синтетический тип (6 человек, 24%), при отсутствии диффузно-аморфного и диффузно-локального типов восприятия.

Можно отметить, что у детей занимающихся развитием музыкально-эстетических способностей с раннего возраста наиболее развито обобщенное целостное восприятие и понимание эмоционального состояния человека.

Сравнение показателей уровней понимания и типов восприятия до и после формирующего эксперимента у дошкольников экспериментальной группы показали значимые изменения ($p \leq 0,001$) (табл. 6).

Таблица 6. *Выраженность уровней восприятия и типов восприятия до и после формирующего эксперимента в экспериментальной группе*

Показатели диагностики	I группа (до экспер.) Ср.баллы	I группа (после экспер.) Ср.баллы	t-критерий	Уровень значимости (p)
Уровни понимания	2,68	3,8	4,744	0,001
Тип восприятия	2,72	3,8	4,819	0,001

Таким образом, эксперимент показал эффективность специального формирования уровней понимания и типов восприятия.

Далее рассмотрим результаты формирования эмоциональных проявлений при разыгрывании сюжетных сенок в экспериментальной группе до и после формирующего эксперимента (табл. 7).

Таблица 7. Сравнение показателей эмоциональных проявлений при разыгрывании сюжетных сценок в экспериментальной группе до и после формирующего эксперимента

Группы	Уровни	1 ситуация	2 ситуация	3 ситуация	4 ситуация	5 ситуация
1-я гр. (эксперим.) ДО	низкий	11 (44%)	9 (36%)	8 (32%)	10 (40%)	10 (40%)
	средний	11 (44%)	14* (56%)	15** (60%)	12 (48%)	12 (48%)
	высокий	3 (12%)	2 (8%)	2 (8%)	3 (12%)	3 (12%)
1-я гр. (эксперим.) ПОСЛЕ	низкий	3 (12%)	2 (8%)	2 (8%)	3 (12%)	2 (8%)
	средний	14* (56%)	15** (60%)	14* (56%)	12 (48%)	14* (56%)
	высокий	8 (32%)	8 (32%)	9 (36%)	10 (40%)	9 (36%)

Примечание: * – $p \leq 0,05$; ** – $p \leq 0,01$.

Из табл. 7 видно, что в экспериментальной группе до формирующего эксперимента по 2 ситуации значимо доминирует средний уровень ($p \leq 0,05$). Аналогично и по 3 ситуации ($p \leq 0,01$). По 4 и 5 ситуациям доминирует средний уровень, но не достигает уровня значимости. После формирующего эксперимента наблюдается значимое доминирование среднего уровня по 1 ($p \leq 0,05$), 2 ($p \leq 0,05$), 3 ($p \leq 0,05$) и 5 ($p \leq 0,05$) ситуациям.

Сравнение показателей эмоциональных проявлений при разыгрывании сюжетных сценок в экспериментальной группе до и после формирующего эксперимента показало значимые изменения в сторону развития по всем 5 ситуациям (табл. 8).

Таблица 8. Сравнение показателей эмоциональных проявлений при разыгрывании сюжетных сценок в экспериментальной группе до и после формирующего эксперимента

Показатели диагностики		1 группа (до эксп.) Ср.балл	1 группа (после эксп.) Ср.балл	t-критерий	Уровень значимости (p)
Эмоциональные проявления	1	1,64	2,32	3,801	0,000
	2	1,72	2,28	3,420	0,001
	3	1,76	2,12	2,012	0,049
	4	1,72	2,28	2,919	0,005
	5	1,68	2,48	4,660	0,000

Это говорит о том, что обучение по экспериментальной программе было достаточно эффективным.

Результаты контрольной группы показали, что по эмоциональным проявлениям при разыгрывании сюжетных сценок у дошкольников до начала эксперимента и после его окончания значимых различий не наблюдается. Этот факт можно объяснить тем, что традиционная программа не имеет задачи целенаправленного формирования эмоциональной сферы дошкольников.

Значимые изменения в экспериментальной группе наблюдаются и по развитию вербального воображения (табл. 9).

Таблица 9. Сравнительные показатели выраженности воображения у дошкольников экспериментальной группы до и после формирующего эксперимента

Показатели диагностики		1 группа (до эксп.) Ср.баллы	1 группа (после эксп.) Ср.баллы	t-критерий	Уровень значимости (p)
Вербальное воображение	1	1,20	1,64	3,142	0,002
	2	0,80	1,24	2,088	0,042
	3	1,12	1,68	4,320	0,000
	4	0,72	1,24	3,224	0,002
	5	0,84	1,76	5,323	0,000
	Общий показ-ль	4,68	7,56	4,949	0,000

Результаты сравнения (по t-критерию Стьюдента) показали преимущество эффективного формирования вербального воображения по всем параметрам ($p \leq 0,05$; $p \leq 0,01$; $p \leq 0,001$). В экспериментальной группе наблюдается высокий уровень развития творческого воображения по трём параметрам: по первому (15 человек из 25) ($p \leq 0,002$), то есть им удалось придумать рассказ в течение 30 секунд, по третьему (16 человек из 25) ($p \leq 0,000$), в рассказах имеются четыре и более персонажа (вещи, события), которые, в свою очередь, характеризуются рассказчиком с разных сторон и, по пятому признаку у 18 человек ($p \leq 0,000$), рассказы которых достаточно эмоциональны и выразительны и, кроме того, слушатели явно заряжаются этими эмоциями. По четвёртому признаку преобладает средний уровень (у 15 детей) ($p \leq 0,002$), то есть, в рассказах называются не только персонажи (события, вещи и т.п.), но указываются еще дополнительные признаки. По второму признаку так же преобладает средний балл (у 12 детей) ($p \leq 0,042$), то есть ребенок привнес в виденное или слышанное им что-либо новое от себя, а высокий балл имеют 10 человек, то есть сюжет рассказа полностью придуман ребенком, необычен и оригинален.

Рассмотрим сравнительные показатели выраженности воображения у дошкольников контрольной группы до и после формирующего эксперимента (табл. 10).

Таблица 10. Сравнительные показатели выраженности воображения у дошкольников контрольной группы на начальном и заключительном этапах эксперимента

Показатели диагностики		2 группа (начальн. этап) Ср.баллы	2 группа (заключит. этап) Ср.баллы	t-критерий	Уровень значимости (p)
Вербальное воображение	1	1,24	1,40	1,027	0,309
	2	0,72	0,76	0,265	0,791
	3	1,08	1,20	0,854	0,397
	4	0,64	0,72	0,547	0,586
	5	0,96	1,16	1,144	0,258
	Общ. показ.	4,76	5,24	0,841	0,404

Из таблицы видно, что сравнение результатов контрольной группы до и после формирующего эксперимента показывает некоторые улучшения показателей уровня творческого воображения, но они незначительны ($p > 0,05$). На начальном и заключительном этапах доминирует средний уровень.

Рассмотрим выраженность художественно-эстетического развития, умения чувствовать общий эмоциональный характер, доминирующее настроение художественного произведения по методике «Пейзаж» в экспериментальной группе (табл. 11).

Таблица 11. Сравнение показателей развития способности к восприятию выразительности произведений искусства у дошкольников экспериментальной группы ($n=25$) до и после формирующего эксперимента

Показатели диагностики	1 группа (до эксп.) Ср.баллы	1 группа (после эксп.) Ср.баллы	t-критерий	Уровень значимости (p)
Восприятие выразительности пейзажа	1,96	2,24	1,357	0,180
Мотивация выбора	2,00	2,32	1,397	0,168
Проявление эмоций	1,76	2,48	3,406	0,001
Интегр. показатель	5,72	7,20	2,911	0,005

Значимые различия наблюдаются по параметру «проявление эмоций» ($t = 3,406$; $p \leq 0,001$). Это означает, что после специального обучения у дошкольников проявление эмоций улучшилось, чего нельзя сказать о восприятии выразительности пейзажа ($t = 1,357$; $p = 0,180$) и мотивации выбора ($t = 1,397$; $p = 0,168$). По последним двум параметрам хоть и наблюдается улучшение по баллам (1,96 и 2,23; 2,00 и 2,32 соответственно), но, тем не менее, мы не можем утверждать, что произошло значимое развитие. В целом наблюдается улучшение восприятия выразительности произведений искусства у дошкольников по интегральному показателю ($t = 2,911$; $p = 0,005$).

Сравнение показателей развития способности к восприятию выразительности произведений искусства по методике «Пейзаж» у дошкольников контрольной группы на начальном и заключительном этапах показало отсутствие значимых различий ($p > 0,05$) (табл. 12). Улучшение показателей по средним баллам наблюдается, но они незначительны.

Таблица 12. Сравнение показателей развития способности к восприятию выразительности произведений искусства по методике «Пейзаж» у дошкольников контрольной группы ($n=25$) на начальном и заключительном этапах

Показатели диагностики	2 группа (нач. этап) Ср. баллы	2 группа (заверш. этап) Ср.баллы	t-критерий	Уровень значимости (p)
Восприятие выразительности пейзажа	2,00	2,16	0,678	0,500
Мотивация выбора	1,84	1,92	0,390	0,698
Проявление эмоций	1,80	2,08	1,179	0,244
Интегр.показ-ль	5,68	6,20	0,867	0,389

Дискуссионные вопросы

Проблемы музыкально-эстетического образования в литературе в основном касаются учащейся молодежи (Kobzeva, 2002; Melik-Pashaev, Novljanskaja, Adaskina, Nikitina & Chubuk, 2010; Stepanov, 2008). При этом обучение и воспитание основывается на каком-либо одном виде искусства. Что касается музыкально-эстетического образования дошкольников с воздействием комплекса искусств, то таких работ практически не наблюдается.

Формирующий эксперимент организованный нами в обычном детском образовательном учреждении по специально разработанной программе с опорой на развитие музыкальных умений показал эффективность формирования личностных характеристик, связанных с эмоциональной и познавательной сферой, развитием творческих способностей, связанных с восприятием выразительности произведений искусства. Результаты эксперимента позволяют сделать общие выводы:

1. Раннее музыкально-эстетическое образование на основе интеграции искусств позволяет и в обычных условиях при специально организованном обучении добиваться значительных результатов в личностном развитии дошкольников.

2. Важным фактором развития личностных характеристик, связанных с эмоциональной, познавательной сферой дошкольников является развитие музыкального слуха. Тонкая дифференцировка в различении слуховых представлений ритмических, мелодических и гармонических особенностей, как системообразующий фактор, дает эффект в проявлении и овладении другими возможностями дошкольниками.

3. Специфические способности развиваются не так скоро как хотелось бы. Чтобы овладеть умением различать ритмические и мелодические рисунки, а также гармонические последовательности, требуется определённое время и систематические занятия.

4. Важная роль в системе музыкально-эстетического образования принадлежит воспитателям, музыкальным работникам, педагогам, от компетентности которых зависит эффективность процесса обучения. Подготовка педагогического персонала к работе в системе музыкально-эстетического образования должна быть направлена на формирование у них системного, творческого мышления, что в конечном итоге будет способствовать созданию ими инструментария, необходимого для инновационной творческой деятельности.

Заключение

Таким образом, формирующий эксперимент показал эффективность раннего музыкально-эстетического образования на личностное развитие дошкольника. Использование программы, в основе которой детерминантой воздействия является комплекс искусств, показала продуктивность положительных изменений в эмоциональной сфере дошкольников, познавательной сфере, в развитии вербального воображения, восприятия выразительности произведений живописи. Музыкальный слух в общем развитии занимает системообразующую позицию.

Рекомендации

Материалы статьи могут быть полезны для работников детских дошкольных учреждений (воспитателей, психолога) в работе с дошкольниками по повышению эффективности личностного развития дошкольников.

Список литературы

Афонькина, Ю.А., Урунтаева, Г.А., Практикум по детской психологии; под ред. Г.А. Урунтаевой. – М.: Просвещение: Владос, 1995. – 291 с.

- Басина, Н.Э., Сулова О.А. С кисточкой и музыкой в ладошке... – М.: Линка-Пресс, 1997. – 144 с.
- Выготский, Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. – М.: ЭКСМО-Пресс, 2000. – 92 с.
- Дюркгейм, Эмиль. Элементарные формы религиозной жизни. Тотемическая система в Австралии // Мистика. Религия. Наука. Классики мирового религиоведения. Антология. – М.: Канон, 1998. – 432 с.
- Запорожец, А.В. Значение ранних периодов детства для формирования детской личности. – М.: Наука, 1978. – С. 243-267.
- Кобозева, И.С. Современные проблемы музыкального образования и воспитания в России: социологический аспект // Интеграция образования. – 2002. – №2-3. – С. 178-182.
- Матонис, В.П. Музыкально-эстетическое воспитание личности. – Л.: Музыка, 1988. – 88 с.
- Мелик-Пашаев, А.А., Новлянская, З.Н., Адашкина, А.А., Никитина, А.Б., Чубук, Н.Ф. Художественная одаренность и ее развитие в школьные годы: методическое пособие. – М.: Феникс+, 2010. – 93 с.
- Науменко, С.И. Индивидуально-психологические особенности музыкальности // Вопросы психологии. – 1982.- №5. – С. 20-25.
- Немов, Р.С. Методика «Вербальная фантазия» (речевое воображение). Книга 3-я. – М.: Просвещение, 1995. – 512 с.
- Сишор, К.В. В поисках Красоты в Музыке: научный подход к музыкальной эстетике – Нью-Йорк, 1947. – №1. – С. 22-28.
- Степанов, А.Н. Музыкально-эстетическое воспитание школьников в совместной работе культурно-досуговых учреждений и школ города Камышина // Современные проблемы науки и образования. – 2008. – Вып. 6.
- Сулейманов, Р.Ф., Хадиуллина М.М. Психологические особенности раннего музыкально-эстетического развития дошкольников // Казанский педагогический журнал – 2016. – №2(115). – С. 157-165.
- Сулейманов, Р.Ф. Психологическая диагностика и развитие музыкального слуха. – Казань: «Таглицат» Института экономики, управления и права, 2003. – 97 с.
- Сулейманов, Р.Ф. Психологическая диагностика музыкального слуха. – М.: Музыка и время. – 2005. – №3. – С. 50-52
- Теплов, Б.М. Психология музыкальных способностей. – М.: Наука, 2003. – 379 с.
- Торшилова, Е.М., Морозова Т.А. Эстетическое развитие дошкольников / Методика «Пейзаж». – М.: Академия, 2004. – 62 с.
- Цагарелли, Ю.А. Психология музыкально-исполнительской деятельности. – СПб.: Композитор, 2008. – 368 с.
- Цыпин, Г.М. Психология музыкальной деятельности: проблемы, суждения, мнения. – М.: Интерпрайс, 1994. – 384 с.
- Щетинина, А.М. Диагностика социального развития ребёнка. – Великий Новгород: НовГУ им. Ярослава Мудрого, 2000.- 89 с.

References

- Afon'kina Y. A. & Uruntayeva, G. A. (1995). *Case Study on Child Psychology*. Moscow: Prosvescheniye: Vldos.
- Basina, N. E. & Suslova O. A. (1997). *With Paintbrush and Music in Palm...* – Moscow: Linka-Press.
- Djurkgejm J. (1998). *The Elementary Forms of Religious Life. Totemic system in Australia. Mystic. Religion. Science*. Moscow: Kanon.
- Kobozeva, I. S. (2002). Modern problems of musical education and training in Russia: sociological aspect. *Integratsiya obrazovaniya – Integration of education, (2-3)*, 78-182.
- Matonis, V. P. (1988). *Musical and Esthetical Personality Bringing Up*. Leningrad: Muzyka.
- Melik-Pashaev, A. A. Novlyanskaya Z. N., Adaskina, A. A., Nikitina, A. B., & Chubuk, N. F. (2010). *Art Genius and its Development in School Years: Methodic Esition*. Moscow: Feniks.
- Naumenko, S. I. (1982). Individual and Psychological Peculiarities of Musicality. *Voprosy psihologii – Questions of Psychology, 5*, 20-25.

- Nemov, P. C. (1995). Experimental educational psychology and psychodiagnostics. In Psychology: Book. 3. Moscow: Prosvescheniye.
- Sishor, K. V. (1947). Searching the Beauty in Music: Scientific Approach to Musical Esthetics. *New York, 1*, 22-28.
- Souleimanov, R. F. & Hadiullina, M. M. (2016). Psychological Peculiarities of Early Musical and Esthetical Development of Pupils. *Kazanskiy pedagogicheskiy zhurnal – Kazan Pedagogical journal, 2(115)*, 157-165.
- Souleimanov, R. F. (2003). *Psychological Diagnostics and Development of Tuneful Ear*. Kazan: Izd-vo «Taglimat» Instituta jekonomiki, upravlenija i prava.
- Souleimanov, R. F. (2005). Psychological Diagnostics of Tuneful Ear. – Moscow: Muzyka i vremja – Music &Time, 3, 50-52.
- Teplov, B. M. (2003). *Psychology of Musical Abilities*. Moscow: Nauka.
- Tsagarely, Y. A. (2008). *Psychology of Musical and Performing Activity*. St.Petersburg: Kompozitor.
- Tsy-pin, G. M. (1994). *Psychology of Musical Activity: Problems, Verdicts, Opinions*. Moscow: Interpraks.
- Tshetinina, A. M. (2000). *Diagnostics of the Children's Social Development*. Veliky Novgorod: NovSU named after Yaroslav The Wise.
- Torshilova, E. M. & Morozova, T. A. (2004). *The development of the aesthetic abilities of children 3-7 years old (the theory and diagnostics)*. Moscow: Academy.
- Vygotskiy, L.S. (2000). *Imagination and Creativity in Childhood*. Moscow: Prosveshhenie.
- Zaporojec, A. V. (1978). *The Meaning of Early Childhood for a Child Personality Formation*. Moscow: Nauka.