

**Министерство образования и науки Российской Федерации  
ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет»  
Институт музыкального и художественного образования  
Кафедра музыкального образования**

**РАЗВИТИЕ У ДЕТЕЙ ИНТЕРЕСА К ПЕВЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ  
В ДОШКОЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ**

Выпускная квалификационная работа

Квалификационная работа  
допущена к защите:  
Зав.кафедрой  
« » \_\_\_\_\_

Исполнитель:  
Нарсеева Ксения Анатольевна  
обучающийся БО-42 группы  
\_\_\_\_\_

Руководитель ОПОП: Научный руководитель:

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Матвеева Лада Викторовна,  
д-р пед. наук, профессор

Екатеринбург 2017

## СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ИНТЕРЕСА К ПЕВЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....	
1.1. Понятие об интересе и его видах.....	
1.2. Особенности развития интереса у дошкольников.....	
1.3. Роль певческой деятельности в музыкальном развитии детей дошкольного возраста.....	
1.4. Методы и приемы развития у дошкольников интереса к певческой деятельности.....	
ГЛАВА 2. ИЗУЧЕНИЕ ОПЫТА РАБОТЫ МУЗЫКАЛЬНЫХ РУКОВОДИТЕЛЕЙ ДОШКОЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ ПО РАЗВИТИЮ У ДЕТЕЙ ИНТЕРЕСА К ПЕВЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....	
2.1. Организация констатирующего обследования.....	
2.2. Анализ результатов констатирующего обследования.....	
2.3. Характеристика игровых приемов и упражнений для развития интереса дошкольников к певческой деятельности.....	
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ.....	
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	

## ВВЕДЕНИЕ

Пение является самым доступным, демократическим видом исполнительской музыкальной деятельности детей дошкольного возраста. Песня непринужденно входит в жизнь ребенка с самого раннего детства и сопровождает на протяжении всей его дальнейшей жизни. В музыкально-образовательной теории и практике роль пения в общем и музыкальном развитии ребенка является общепризнанной и не подвергается сомнению.

В условиях преобладания невзыскательных образцов массовой музыкальной культуры необходимо вести специальную работу по сохранению отечественных певческих традиций, целенаправленно обучать ребенка петь в академической манере, формировать певческие умения и навыки, грамотно используя возможности его голоса. Данная работа успешно ведется в дошкольных образовательных учреждениях. Певческая деятельность дошкольников, которую, вслед за А. И. Катинене, мы рассматриваем как «одну из важнейших форм проявления активного отношения детей к песням и пению в процессе различных жизненных ситуаций» [18, с. 98], осуществляется в различных видах (исполнение песен, пение упражнений для приобретения певческих навыков и музыкальных знаний, песенное творчество и др.) и формах (на занятиях, праздниках, концертах и др.) [18]. В этой связи закономерно возникает вопрос о том, все ли они в равной мере интересны современным дошкольникам? Какие виды и формы являются для дошкольников предпочитаемыми, а к каким надо развивать интерес?

Поиск ответа на поставленные вопросы в научных и учебно-методических источниках показал наличие **противоречий** между:

– теоретической разработанностью проблемы проявления и развития интереса в педагогике и психологии и недостаточной реализацией данных теоретических положений применительно к организации певческой деятельности дошкольников;

– методической разработанностью проблемы развития интереса дошкольников к отдельным видам и формам певческой деятельности и недостаточной систематизацией данного материала.

Анализ выделенных противоречий позволил сформулировать **проблему исследования**, суть которой состоит в поиске результативных методических путей развития у детей дошкольного возраста интереса к певческой деятельности в единстве ее различных видов и форм.

В рамках данной проблемы была выбрана **тема исследования** «**Развитие у детей интереса к певческой деятельности в дошкольных образовательных учреждениях**».

**Цель исследования:** выявить методы и приемы, способствующие развитию у детей дошкольного возраста интереса к певческой деятельности в ее различных видах и формах.

**Объект:** процесс музыкального образования детей в дошкольном образовательном учреждении.

**Предмет:** методы и приемы развития у детей дошкольного возраста интереса к певческой деятельности.

**Гипотеза исследования:**

Развитие у детей интереса к певческой деятельности в дошкольном образовательном учреждении будет результативным, если педагог будет использовать словесные (рассказ, беседа) и наглядные (яркий показ песни, использование иллюстраций, аудио- и видеоматериала) на этапе ознакомления с песней; целенаправленно вести работу по повышению интереса детей к формированию певческих навыков как необходимому условию исполнения песни на концерте или празднике, используя при этом игровые приемы, задания и упражнения.

**Задачи исследования:**

1. На основе изучения психолого-педагогических источников раскрыть содержание понятия «интерес», охарактеризовать виды интереса и особенности развития интереса у детей дошкольного возраста.

2. Обобщить информацию о роли певческой деятельности в музыкальном образовании детей, особенностях проявления дошкольниками интереса к ее различным видам и формам, методах и приемах развития интереса.
3. Провести констатирующее обследование на базе ДООУ с целью изучения опыта работы музыкальных руководителей по развитию у детей интереса к певческой деятельности.
4. Охарактеризовать результативные методы, приемы, упражнения, способствующие пробуждению и развитию у дошкольников интереса к певческой деятельности.

**Методологическая основа исследования:** теоретические положения о сущности, видах и возрастных особенностях развития интереса (Л. И. Божович, Л. С. Выготский, А. К. Дусавицкий, И. П. Подласый, С. Л. Рубинштейн, Г. И. Щукина), особенностях проявления и развития интереса у дошкольников (К. М. Рамонова, Т. И. Рудко); теоретические положения о значении певческой деятельности в музыкальном развитии детей дошкольного возраста (Н. А. Ветлугина, И. Л. Дзержинская, Д. Б. Кабалевский, А. И. Катинене, Л. Н. Комиссарова, О. П. Радынова); положения, обосновывающие применение словесных и наглядных методов, игровых приемов и упражнений для развития у детей дошкольного возраста интереса к певческой деятельности на этапах ознакомления и разучивания песни, в процессе формирования певческих навыков (Е. А. Бабкина, О. В. Будыльская, Н. Д. Гарцунова, Ю. С. Гребенщикова).

**Методы исследования:**

*теоретические* – анализ литературных и электронных источников, сравнение, сопоставление, систематизация;

*эмпирические* – анкетирование, интервьюирование, наблюдение за педагогическим процессом (невключенное).

**База исследования:**

Дошкольные образовательные учреждения г. Екатеринбурга и Свердловской области.

**Апробация исследования:**

– публикация статьи «Игровые приемы как средство вокального воспитания дошкольников»;

– выступление с докладом в рамках заочной научно-практической конференции «Музыка и изобразительное искусство: методика преподавания, менеджмент» 19-20 апреля 2017 г., Екатеринбург, Уральский государственный педагогический университет, Институт музыкального и художественного образования.

**Структура и объем работы:**

Выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованной литературы, приложений.

# ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ИНТЕРЕСА К ПЕВЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

В данной главе раскрывается содержание понятия «интерес» и охарактеризованы виды интереса; рассматриваются последовательность и возрастные особенности развития интереса; освещается роль певческой деятельности в музыкальном развитии ребенка дошкольного возраста; характеризуются методы и приемы, способствующие развитию интереса дошкольников к певческой деятельности на различных этапах работы над песней.

## 1.1. Понятие об интересе и его видах

Понятие «*интерес*» (от лат. *interest* – имеет значение, важно) в настоящее время находит различные трактовки и рассматривается в нескольких смыслах.

В определениях *интереса*, представленных в толковых словарях русского языка, акцентируется *внимание*: интерес – это «особое внимание к чему-нибудь, желание вникнуть в суть, узнать, понять» [23]; «внимание, возбуждаемое по отношению к кому-, чему-нибудь значимому, важному, полезному или кажущемуся таковым» [34]; «внимание, любопытство, проявляемое к кому-, чему-либо» [32].

В энциклопедических и справочных источниках *интерес* рассматривается как:

- *отношение* личности к предмету как к чему-то непосредственно для нее ценному, привлекательному [8];
- *направленность* внимания, помыслов [29];
- активная *направленность* человека на различные объекты, освоение которых оценивается им как благо» [21];

– *стремление* к познанию объекта или явления, к овладению тем или иным видом деятельности [27];

– *потребностное отношение* или *мотивационное состояние*, побуждающее к познавательной деятельности, развертывающейся преимущественно во внутреннем плане [4];

– форма проявления *познавательной потребности*, обеспечивающая направленность личности на осознание целей деятельности и тем самым способствующая ориентировке, ознакомлению с новыми фактами, более полному и глубокому отражению действительности [2];

– одна из *эмоций*, близкая к удивлению, любознательности [4, 5].

В ряду потребностных отношений человека к миру интерес занимает промежуточное положение: он возникает на основе познавательного влечения (желания) в той или иной области действительности и в процессе своего развития может перерасти в устойчивую личностную потребность в активном, деятельном отношении к своему предмету, в склонность [4]. Интерес носит избирательный характер, выступает одним из наиболее существенных стимулов приобретения знаний, расширения кругозора и служит важным условием подлинно творческого отношения к работе [27].

Интересы всегда эмоционально окрашены и связаны с ценностным отношением человека к уровням освоения действительности в форме знаний [5]. Эмоциональный и волевой моменты интереса выступают как интеллектуальная эмоция и усилие, связанное с преодолением интеллектуальных трудностей [4].

Содержание и характер интересов человека связаны, с одной стороны, с динамикой его мотивов и потребностей, с другой – с характером форм и средств освоения действительности, которыми он владеет [8].

Многоаспектность понятия «интерес» обуславливает множественность вариантов *классификации и дифференциации интересов*, выделения их *видов*. Основаниями для этого служат:

– принадлежность личности / группе;



- содержание, т.е. предметная отнесенность, направленность, связанная с различными сферами деятельности, широта;
- действенность (воздействие интересов человека на его жизнь, побуждение к соответствующим действиям);
- непосредственность / опосредованность;
- глубина (насколько интересы укоренились в системе потребностных отношений личности);
- устойчивость;
- сила (о которой свидетельствует степень настойчивости человека в познании определенной области, преодоления трудностей);
- длительность, т. е. продолжительность проявления интереса [4, 21, 27, 28, 31, 36].

Рассмотрим подробнее варианты классификации и дифференциации интересов на основе выделенных факторов.

Основаниями для *общей классификации интересов* являются:

- носители интереса (интересы подразделяются на индивидуальные, групповые, всего общества);
- направленность интересов (интересы подразделяются на экономические, социальные, политические, духовные) [33].

С точки зрения направленности на определенный объект выделяются следующие *виды интереса*:

- материальный (проявляется в стремлении к удобствам, одежде, гастрономическим изделиям);
- духовный (познавательный интерес к различным областям науки, искусства; характеризует высокий уровень развития личности);
- специальный общественный (интерес к общественной работе, к организационной деятельности) [22, с. 51].

*Познавательный интерес*, находящийся в центре внимания в педагогике, получил глубокое теоретическое обоснование в базовой работе Г. И. Щукиной [36]. Он представляет собой внутренний своеобразный

процесс, затрагивающий наиболее значительные стороны личности – волю, интеллект, чувства. Познавательный интерес может относиться к различным областям деятельности, отличаться различной степенью широты (распространяться на получение информации как таковой или на определенную область знания).

Как указывает Г. И. Щукина [36], интерес всегда имеет определенную *предметную направленность*. Предметная направленность интересов органично связана с соответствующими сферами деятельности (литература, музыка, техника, спорт, компьютеры, животные, цветы и др.). Соответственно различаются художественные, технические, спортивные, познавательные и другие интересы. В пределах каждой выделенной сферы может быть осуществлена более тонкая дифференциация интересов к отдельным составляющим деятельности [14, 36]. Помимо этого интересы дифференцируются на учебные, общественные, научные, читательские, трудовые и др. [19].

Как отмечает С. Л. Рубинштейн, «интересы формируются и закрепляются в процессе деятельности, посредством которой человек входит в ту или иную область или предмет» [29, с. 697]. Г. И. Щукина [36] обращает внимание на то, что интерес в развитом виде является не созерцательным, а продуктивным, следовательно, связан не только с предметом, но и с деятельностью. Интерес формируется и развивается в процессе игровой, ученической, трудовой, общественной деятельности человека и зависит от условий его жизни, обучения и воспитания [27]. В условиях познавательной деятельности содержание интереса может всё более обогащаться, включая всё новые связи предметного мира [4].

С точки зрения *действенности* (включения человека в деятельность) выделяются:

– пассивный интерес (созерцательный интерес, при котором человек ограничивается восприятием интересующего его объекта, но не проявляет

активности к его более глубокому познанию, занятию творчеством в данной области);

– активный (действенный) интерес, когда человек действует в интересующей его области, овладевая объектом интереса; данный вид интереса оказывает глубокое влияние на жизнь и деятельность человека, побуждая его к активным и инициативным поискам источников удовлетворения интереса; является одним из побудителей развития личности, способностей, характера, формирования знаний и навыков[22, 27, 28, 31].

Осмысление интересов в аспекте *непосредственности–опосредованности* позволяет выделить следующие виды:

– непосредственный или прямой интерес, под которым понимается интерес к содержанию определенной деятельности, процессу ее выполнения (процессу познания, труда, творчества), соответствующему кругу знаний и умений; познания, труда, творчества; данный вид интереса обусловлен эмоциональной привлекательностью объектов;

– опосредованный или косвенный интерес, обусловленный тем значением, которое объект интереса имеет для познания другого объекта или выполнения какой-либо другой интересующей человека деятельности; интерес к результату деятельности, но не к деятельности как таковой, не к ее процессу [19, 22, 27].

Еще одной важнейшей характеристикой является *широта* интересов: интересы «могут быть... более или менее широкими» [29, с. 664]. Узкие интересы направлены только на один предмет[14, 19], сосредоточены «на одном каком-нибудь предмете или узко ограниченной области» [29, с. 664]. Как отмечает С. Л. Рубинштейн, «в результате получается сужение личности, которое не исключает возможности относительно значительных достижений и успехов в одной узко ограниченной области» [29, с. 664-665]. Широкие, разносторонние интересы проявляются в нескольких областях деятельности [14, 19]. У таких людей «имеется два или даже несколько

центров, вокруг которых группируются их интересы» [29, с. 664-665]. Наличие нескольких глубоких интересов считается важной чертой личности)[14, 19]. В то же время, как считает С. Л. Рубинштейн, «лишь при очень удачном сочетании, а именно – когда эти интересы лежат в совсем различных областях (например один – в практической деятельности или науке, а другой – в искусстве) и значительно отличаются друг от друга по своей силе, эта бифокальность интересов не создает никаких осложнений» [29, с. 665].

С. Л. Рубинштейн обращает внимание на то, что интересы «могут быть более или менее выявившимися, определившимися, оформленными или находиться в аморфном состоянии» [29, с. 664]. «Аморфное состояние», по его мнению, «может выражаться в разлитом, не дифференцированном, более или менее легко возбуждаемом (или не возбуждаемом) интересе ко всему вообще и ни к чему в частности» [29, с. 664].

Говоря о *силе* интереса, С. Л. Рубинштейн обращает внимание на то, что она «не обязательно сочетается с его *устойчивостью*» [29, с. 696]. «У очень импульсивных, эмоциональных, неустойчивых натур бывает, что тот или иной интерес, пока он господствует, является интенсивным, активным, но сама пора его господства очень непродолжительна: один интерес быстро сменяется другим» [29, с. 696].

*Устойчивость* интереса «выражается в длительности, в течение которой он сохраняет свою силу» [29, с. 696]. Количественной мерой устойчивости интереса, по С. Л. Рубинштейну, является время. В современных источниках говорится о длительности (продолжительности) сохранения сосредоточенности человека на объекте или области деятельности. На основании данных характеристик традиционно выделяются два вида интереса:

– неустойчивый (характеризуется непродолжительной, краткосрочной сосредоточенностью; носят характер кратковременного, часто меняющегося явления; чаще всего вызваны внешней занимательностью объектов);

– устойчивый (характеризуется продолжительной, долгосрочной интенсивной сосредоточенностью; закрепляясь, становится особенностью личности) [4, 14, 19, 27].

Близкими по смыслу являются такие виды интереса, как:

– эпизодический или ситуативный (в педагогике такой вид интереса, как правило, обуславливается содержанием нового материала и методами его преподавания);

– стойкий (устойчивый), при благоприятных условиях переходящий в направленность личности (в педагогике такой вид интереса зависит существенным образом от методов преподавания материала, а целиком определяется его содержанием)[35].

С. Л. Рубинштейн подчеркивает, что «устойчивость интереса в основе своей определяется не столько его силой, сколько его *глубиной*, т. е. степенью проникновения его в основное содержание и свойства личности» [29, с. 696].

По *глубине* интересы подразделяются на:

– глубокие, укоренившиеся в системе потребностных отношений личности;

– поверхностные [4, 14].

Важной характеристикой интереса является *латентность* / *лабильность*. В характеристике С. Л. Рубинштейна [29] общие интересы – это латентные интересы, которые легко актуализируются. Наличие общего интереса не означает, что он всегда актуален (например, при наличии интереса к музыке в данную минуту человек может не испытывать желания ее слушать). Устойчивость общих интересов может сочетаться с их лабильностью, подвижностью, гибкостью, изменчивостью.

Интересы имеют индивидуальный характер [35]. Как указывает С. Л. Рубинштейн, в общей направленности личности интересы образуют систему подвижных, изменчивых, динамических тенденций с перемежающимся центром тяжести [29].

Интересы человека динамичны и меняются на протяжении всей его жизни. Познание человеком самого себя, достижения в социальном и профессиональном плане, изменение статуса, расширение диапазона ролей и многое другое, что происходит с человеком в его жизни и деятельности, влияет на его интересы. В свою очередь, интересы человека в равной мере влияют на его жизнь [25].

## **1.2. Особенности развития интереса у дошкольников**

Психологами отмечено, что элементарные проявления неосознанного познавательного интереса наблюдаются у детей уже на первом году жизни, когда они начинают ориентироваться в окружающем мире. Объектами интересов становятся яркие, красочные, подвижные или издающие звуки предметы. Манипулируя данными предметами, ребенок испытывает чувство удовлетворения[27].

С. Л. Рубинштейн обращал внимание на то, что у маленьких детей еще нет «сколько-нибудь сложившихся устойчивых интересов, русел, которые сколько-нибудь длительно определяли бы их направленность... У них имеется лишь некоторая подвижная, легко возбуждаемая и быстро угасающая направленность [29, с. 697].

Дальнейшее формирование и развитие познавательных интересов осуществляется в неразрывной связи с обогащением жизненного опыта ребенка, общением с окружающими, овладением речью. В возрасте 2-х, а особенно 3–5 лет дети адресуют взрослым бесконечные вопросы о предметах и явлениях окружающего мира. С 3-х лет у ребенка начинает проявляться, а затем доминировать интерес к игре. В старшем дошкольном возрасте может проявиться интерес к учению, хотя проявление такого интереса характерно, в первую очередь, для школьников [27].

Целенаправленное формирование интереса имеет важное значение в процессе воспитания и обучения [8]. Л. С. Выготский рассматривал интерес в

качестве естественного двигателя детского поведения, указания на то, что деятельность ребенка совпадает с его органическими потребностями, и считал необходимым строить процесс обучения и воспитания ребенка на точно учтенных детских интересах [9].

В осмыслении особенностей развития познавательного интереса у дошкольников Т. И. Рудко[30] предлагает опираться на выделенную исследователями последовательность этапов (стадий) развития интереса:

- любопытство;
- любознательность;
- познавательный интерес;
- теоретический интерес.

Предложенная последовательность соотносится с тремя этапами развития познавательного интереса [35]:

– на первом этапе возникает любопытство, являющееся естественной реакцией на всё новое;

– на втором этапе, при создании необходимых для этого условий, любопытство может переходить в любознательность; любознательность по своей сути близка к интересу, но отличается от него неустойчивостью, слабой направленностью, диффузностью; однако пробуждение у ребенка любознательности является одним из наиболее значимых результатов педагогического воздействия, способствующего формированию устойчивого интереса;

– на третьем этапе, на основе ранее возникшей любознательности, формируется устойчивый познавательный интерес.

Для понимания особенностей развития у дошкольников интереса на его различных этапах (стадиях) исключительно важным является утверждение С. Л. Рубинштейна о том, что интерес проявляется, прежде всего, во внимании [29, с. 693].

*Любопытство* – это «элементарная стадия избирательного отношения, которая обусловлена чисто внешними, часто неожиданными

обстоятельствами, привлекающими внимание ребенка» [30]. Как отмечает Т. И. Рудко, «на стадии любопытства ребенок довольствуется лишь ориентировкой, связанной с занимательностью того или иного предмета, той или иной ситуации. Эта стадия еще не обнаруживает подлинного стремления к познанию. И, тем не менее, занимательность как фактор выявления познавательного интереса может служить его начальным толчком» [30].

П. И. Подласый[24] сравнивает детское любопытство с бенгальским огнем и фейерверком: оно быстро вспыхивает и также внезапно гаснет. Для возбуждения любопытства достаточно завлекательного начала, динамичного сюжета, неожиданного поворота. Но интерес возникнет тогда, когда ребенок почувствует недостаточность своих знаний и умений, будет стремиться к тому, чтобы достичь большего, познать неведомое.

Аналогичные проблемы возникают и при обучении школьников. В частности, Г. И. Щукина [36] обращает внимание на то, что школьника в обучении могут привлекать яркие, эмоционально поданные факты, особенности личности учителя и другие моменты. Однако это еще только стимулы, пробуждающие у школьника интерес к предмету. Они не должны подменять собой подлинный познавательный интерес, при котором школьник стремится проникнуть в познаваемую область более глубоко и обстоятельно, постоянно занимается предметом своего интереса.

*Любознательность* – это состояние личности, характеризующееся стремлением человека проникнуть за пределы увиденного [30]. По мнению К. М. Рамоновой[26], любознательность представляет собой своеобразную форму активности, которая отличается следующими особенностями: 1) представляет собой первоначальный этап формирования устойчивой познавательной направленности, связана с ориентировочным рефлексом и ориентировочной деятельностью; 2) является условием успешной умственной деятельности, которая проходит с наименьшим утомлением и затратой энергии.



Сущность любознательности, как активного видения мира, по Т. А. Рудко заключается в появлении загадок и их расшифровке [30]. К. М. Рамонова[26] подчеркивает, что любознательность развивается при условии демонстрации ребенку противоречивых фактов, побуждающих к поиску причин данных противоречий.

Согласно утверждению Т. И. Рудко «любознательность как стадия/этап развития познавательного интереса представляет собой активное стремление познать окружающий мир, переживание и удовлетворение которого сопровождается положительными эмоциями» [30] – удивлением, радостью и др. Т. И. Рудко обращает внимание на то, что любознательность может стать устойчивой чертой характера, значимой и ценной в развитии личности (любознательные люди равнодушны, всегда находятся в поиске) [30].

Стадия *познавательного интереса*, по Т. И. Рудко, «обычно связывается со стремлением ребенка к разрешению проблемного вопроса. В центре внимания дошкольника становится не сама по себе деятельность, а вопрос, проблема» [30]. К. М. Рамонова[26] обращает внимание на то, что познавательный интерес характеризуется познавательной активностью, которая, в свою очередь, проявляется у дошкольников в поисковых действиях. Т. И. Рудко подчеркивает, что свойственный познавательному интересу поисковый характер проявляется у дошкольника в постоянно возникающих вопросах, ответы на которые он пытается сам найти, при этом он испытывает эмоциональный подъем, радость от найденного ответа.

Т. И. Рудко обращает внимание на характерные для познавательного интереса «напряжение мысли, усиление воли, проявление чувств, ведущие к преодолению трудностей в решении задач, к активным поискам ответа на проблемные вопросы», а также его положительное влияние «не только на процесс и результат деятельности, но и на протекание психических процессов – мышления, воображения, памяти, внимания, которые под влиянием познавательного интереса приобретают особую активность и направленность»[30]. Как отмечает Т. И. Рудко, непрерывное поступательное

движение, свойственное познавательному интересу, содействует «переходу дошкольника от незнания к знанию, от менее полного к более полному и глубокому проникновению в сущность явлений» [30].

*Теоретический интерес*, по Т. И. Рудко, «продиктован стремлением к познанию сложных теоретических вопросов и проблем конкретной науки... и их использованием как инструмента познания» [30]. Однако, на наш взгляд, данная стадия интереса выходит за рамки дошкольного возраста.

Л. И. Божович[3] отмечает, что в начале обучения познавательные интересы детей неустойчивы, для них характерна ситуативность. Например, дети могут с интересом слушать рассказ учителя, но этот интерес исчезнет вместе с окончанием рассказа. Такие интересы можно характеризовать как эпизодические.

Г. И. Щукина [36] обращает внимание на характерные особенности интеллектуальной деятельности, обусловленной познавательным интересом (активный поиск, догадка, готовность к решению задач, исследовательский подход), а также на ее эмоциональную сторону: проявляющиеся в процессе деятельности эмоции удивления, чувства ожидания нового, радость от решения интеллектуальной задачи, достижения.

Яркое описание особенностей внимания и эмоций ребенка, работающего с интересом, представлено А. К. Дусавицким. Приведем его полностью. «Посмотрите, как работает ребенок, когда ему интересно. Удовольствие буквально написано на его лице. Светятся глаза, движения легкие, свободные, быстрые. Да и как может быть иначе – ведь сейчас он раскован, раскрепощен в своих желаниях. Он делает свое дело, интересное и важное ему. Делает успешно! Положительные эмоции как тень сопровождают интерес, они – точный сигнал о том, что деятельность нам приятна, доставляет наслаждение. Мысль работает ясно, четко, откуда-то приходят решения, которые иначе как красивыми не назовешь, настолько точно они отвечают характеру задачи. Она поглощает его целиком, всю его

личность, отключает от остального мира: ко всему остальному он в данный момент глух и слеп» [12, с. 57-58].

А. К. Дусавицкий также характеризует «портрет» ребенка, работающего без интереса. «Но вот ребенок, которому не интересно. Как он томится над книгой, которую надо прочесть, или заданием, которое нужно обязательно выполнить. Его тело напряжено, он, то ёрзает, то беспокойно оглядывается по сторонам, как бы ищет откуда-то спасения от не милой духовной или иной пищи. Или застывает, погруженный в себя, как в сон, из которого его может вывести только резкий окрик или замечание» [12, с. 58].

В младшем школьном возрасте интересы ребенка постепенно переключаются с игровой деятельности на учение [36]. Объектом познавательных интересов детей становится содержание учебных предметов (овладение которым является главной целью обучения). В сферу познавательного интереса включаются не только приобретаемые знания, но и сам процесс овладения знаниями, процесс учения в целом, позволяющий приобретать необходимые способы познания [36]. Интерес к процессу деятельности начинает сменяться интересом к ее содержанию, интерес к фактам – интересом к их обобщению, поиску причин и закономерностей, т. е. происходит переход от описания к объяснению. На смену первоначальному интересу ко всем видам учебной работы начинает приходиться дифференцированный интерес к отдельным видам деятельности, устанавливается зависимость подобного интереса от успешности данной деятельности, повышается интерес к творческой стороне работы [27].

В подростковом возрасте сфера интересов расширяется, интересы становятся активными, действенными. С одной стороны, в подростковом возрасте познавательный интерес углубляется и становится всё более избирательным (подросток может углубленно изучать отдельные предметы, в том числе выходя за рамки учебной программы, и пренебрегать другими предметами; иметь увлечения и хобби; интересоваться общественно-политическими вопросами и др.). С другой стороны, чрезмерная

любопытность и активность подростков может привести к разбросанности интересов. В старших классах углубляется интерес учащихся к конкретным предметам и областям деятельности, что во многом обусловлено перспективами их профессионального самоопределения [27].

Как указывает С. Л. Рубинштейн [29, с. 699], развитие интереса может осуществляться двумя путями: 1) путем переключения (исходя из существующего интереса развивают тот, который нужен); 2) путем появления новых интересов, которые приходят на смену отжившим вне преемственности с ними. Новые интересы возникают в процессе включения в новую деятельность, постановки и выполнения новых задач, установления новых взаимоотношений с окружающими людьми.

Актуальной педагогической проблемой становится создание условий для того, чтобы поверхностные, случайные, неустойчивые, часто меняющиеся интересы уступали место более глубоким, устойчивым и действенным интересам [29].

### **1.3. Певческая деятельность в музыкальном развитии детей дошкольного возраста**

Пение является одним из видов исполнительской музыкальной деятельности детей дошкольного возраста [18, с. 62], а «певческий голос сравнивают с музыкальным инструментом, которым ребенок может пользоваться с малых лет» [18, с. 97].

Для осмысления последовательности «вхождения» пения в жизнь ребенка необходимо помнить о единстве восприятия и исполнительства как видов музыкальной деятельности и о том, что восприятие может предшествовать и сопутствовать остальным видам [18, с. 63]. Как указывают А. И. Катинене и О. П. Радынова, восприятие музыки доступно ребенку с момента рождения: «колыбельная песня матери – первое его знакомство с музыкой» [18, с. 65].

Вот как описывает процесс перехода ребенка от восприятия песни к ее самостоятельному исполнению Д. Б. Кабалевский: «Появился на свет маленький человек, и сразу же зазвучали над его колыбелью тихие, сердечные напевы. Не понимает, конечно, малыш, что звучит над ним песня... Не понимает, а всё-таки услышит, успокоится и заснет. А чуть с четверенек приподыметься, ходить научится – и сам запоёт какие-то одному ему понятные “ту-ту-ту” и “ля-ля-ля”... И совсем уж незаметно одна за другой войдут в его жизнь разные песенки. Сперва простенькие, <...> а потом и посложней. Песенки весёлые и грустные, бодрые и задумчивые, серьезные и смешные. <...> Песни о дружбе, о любви, о Родине, о всей земле, песни обо всём, что мы видим вокруг себя, обо всём, о чём думаем, о чём мечтаем» [15, с. 22].

В работах многих авторов обращается внимание на то, что дошкольный возраст является самым благоприятным периодом для формирования и развития певческого голоса, а занятия пением являются важной составляющей гармоничного развития дошкольника; что пение способствует развитию речи (что, в свою очередь, тесно связано с развитием мышления), познавательных процессов, образного мышления, фантазии; благотворно сказывается на физическом состоянии ребенка (координирует мышечные системы; способствует улучшению обменных процессов в организме, предупреждает простудные заболевания); активизирует умственные способности, развивает эстетические и нравственные представления детей [6, 13, 16, 18, 20].

Как указывает Н. А. Ветлугина, «пение относится к числу тех видов музыкальной деятельности, в процессе которой успешно развивается эстетическое отношение к жизни, к музыке; обогащаются переживания ребенка; активно формируются музыкально-сенсорные способности и особенно музыкально-слуховые представления звуковысотных отношений» [7, с. 108].

О. П. Радынова и А. И. Катинене отмечают, что пение «способствует развитию, укреплению лёгких и голосового аппарата, выработке правильной осанке у детей» [18, с. 62]; «в пении успешно формируется весь комплекс музыкальных способностей: эмоциональная отзывчивость на музыку, ладовое чувство, музыкально-слуховые представления, чувство ритма» [18, с. 97].

Исполнительская деятельность детей (и пение в ее числе) обладает специфическими особенностями, отличающими ее от исполнительской деятельности взрослых. В трактовке А. И. Катинене и О. П. Радыновой «это посильное их возрастным возможностям воспроизведение элементарных мелодий (голосом, на музыкальных инструментах), музыкально-ритмических движений, которое должно отличаться выразительностью и одновременно сохранять естественность, детскую непосредственность. Для освоения различных видов исполнительской деятельности необходимо формировать у детей определенные навыки и умения» [18, с. 69].

А. И. Катинене обращает внимание на следующий важный момент: «в пении реализуются музыкальные потребности ребенка, так как знакомые и любимые песни он может исполнять по своему желанию и в любое время» [18, с. 97].

*Певческую деятельность* А. И. Катинене определяет как «одну из важнейших форм проявления активного отношения детей к песням и пению в процессе различных жизненных ситуаций [18, с. 98].

*Целью* певческой деятельности является «воспитание у детей певческой культуры, приобщение их к музыке» [18, с. 99].

*Задачи* певческой деятельности вытекают из общих задач музыкального воспитания и неразрывно связаны с ними:

- 1) развивать музыкальные способности (эмоциональную отзывчивость на музыку, ладовое чувство, музыкально-слуховые представления, чувство ритма);

2) формировать основы певческой и общемузыкальной культуры (эстетические эмоции, интересы, оценки, вокально-хоровые умения и навыки);

3) способствовать все стороннему духовному и физическому развитию детей [18, с. 99].

А. И. Катинене выделяет следующие *виды певческой деятельности*, тесно связанные друг в другом и оказывающие взаимное влияние друг на друга:

– пение для развития музыкального восприятия: слушание песен, не предназначенных для пения или предназначенных для последующего исполнения; пение мелодий и упражнений для развития сенсорных способностей (развитие представлений о высоте, тембре, длительности, силе звуков);

– исполнение песен: пение с сопровождением, без сопровождения, с собственным сопровождением на детских музыкальных инструментах; пение с движением (хороводы);

– пение в музыкально-образовательной деятельности: пение упражнений для приобретения певческих навыков и музыкальных знаний, анализ песни (выразительные средства, характер, структура и др.);

– песенное творчество: импровизация, сочинение мелодий на предложенные тексты, сочинение хороводов [18, с. 99].

*Формами* организации певческой деятельности, по А. И. Катинене, являются занятия (коллективные и индивидуальные), самостоятельная деятельность, праздники и развлечения [18, с. 99].

В Федеральном государственном образовательном стандарте содержатся следующие требования к организации певческой деятельности дошкольников [17]:

- вызывать активность детей при подпевании и пении;
- развить умение подпевать фразы в песне (совместно с воспитателем);
- постепенно приучать к сольному пению.

Для выполнения данных требований педагогу необходимо хорошо знать возрастные особенности музыкального развития ребенка и их анатомо-физиологические предпосылки (особенности строения голосового аппарата).

Авторы работ по методике музыкального воспитания детей дошкольного возраста придерживаются единой точки зрения относительно возрастных характеристик диапазона голоса дошкольников [16, 18]. Данные характеристики представлены в Таблице 1.

**Таблица 1**

**Возрастные характеристики диапазона голоса дошкольника**

Возраст детей	Диапазон
2–3 года	<i>ми–ля (1)</i>
3–4 года	<i>ре–ля (1)</i>
4–5 лет	<i>ре–си (1)</i>
5–6 лет	<i>ре–си (1) / до (2)</i>
6–7 лет	<i>до/ре (1) – до (2) / до# (2) / ре (2)</i>

В работе Н. А. Ветлугиной, И. Л. Держинской, Л. Н. Комиссаровой «Методика музыкального воспитания в детском саду» [16] возрастные особенности музыкального развития и певческие возможности охарактеризованы применительно к каждому году жизни ребенка.

*1-й год жизни:*

У ребенка появляется слуховая чувствительность; наблюдаются проявления эмоциональной отзывчивости на музыку и музыкальные звуки; ребенок пытается самостоятельно произносить звуки [16].

*2-й год жизни:*

Ребенок начинает активней реагировать на звучание музыки; начинает различать громкие и тихие звуки, способен различать тембры (барабан или металлофон); подпевает взрослому, повторяя окончание музыкальной фразы; «танцует» под музыку (топает ножками, хлопает ручками) [16].

*3-й – 4-й годы жизни:*



Детям больше нравится двигаться под музыку; часть детей способны спеть простейшую песню от начала до конца [16].

Н. А. Ветлугина, И. Л. Дзержинская, Л. Н. Комиссарова отмечают, что в эти годы голосовой аппарат ребенка находится в стадии формирования: дыхание слабое и поверхностное, небо малоподвижное, связки тонкие, смыкаются не полно (колеблются только края). Голос ребенка не может звучать звонко и требует бережного отношения У детей младшей группы внимание привлекается к точному воспроизведению: дошкольник слушает музыкального руководителя, после чего повторяет за ним мелодию [16].

*5-й год жизни:*

Ребенок может определить характер музыки; способен соотнести движение с музыкой (при звучании медленной музыки двигаться плавно, быстрой – подвижно) [16].

На *6-м–7-м годах жизни*, вместе с общим развитием организма и созреванием вокальной мышцы, голосовой аппарат ребенка укрепляется. Расширяется и выравнивается диапазон, появляется звонкость голоса. Дети стараются исполнять песни выразительно, артистично [16].

Н. А. Ветлугина, И. Л. Дзержинская, Л. Н. Комиссарова обращают внимание на то, что, приступая к обучению детей пению, необходимо сначала определить диапазон, тип и особенности голоса каждого дошкольника, а далее – систематически его укреплять. Звук у детей дошкольного возраста следует формировать правильно, в академической манере. Нельзя кричать, форсировать голос, петь излишне громко. В голосе дошкольника не должно быть сильного напряжения. Говоря о бережном отношении к голосу ребенка, Н. А. Ветлугина, И. Л. Дзержинская, Л. Н. Комиссарова соотносят его с правильным выбором репертуара: его необходимо выбирать по силам обучающихся, не перегружая голосовой аппарат [16].

В работе О. П. Радыновой, А. И. Катинене, М. Л. Палавандишвили [18] особенности музыкального развития и певческие возможности рассмотрены в рамках *трех возрастных периодов*, выделенных авторами в соответствии с общим и музыкальным развитием детей.

Первый возрастной период: до 3-х лет. В этот период «малыши накапливают опыт восприятия музыки, первоначальные музыкальные впечатления, опыт сенсорно-слуховых и ритмических представлений, интонирования мелодии голосом» [18, с. 102]. Дыхание у детей в этом возрасте кратковременное, темп и сила звучания средние. Рекомендуется использовать на занятиях попевки и небольшие песенки, подражающие голосам птиц, животных, звукам окружающей действительности, с помощью которых развивается слух, формируется дикция и артикуляция. Поэтому авторы обращают внимание на то, что интонации в песне должны повторяться, а ритмический рисунок должен быть простым (четверти и восьмые); желательно, чтобы в тексте были звуки *ж, ш, ч, р*.

Второй возрастной период: от 3-х до 5 лет. В этот период «происходят координация слуха и голоса, музыки и движений, соединение знаний и умений [18, с. 102]. Дыхание у детей 3–4 лет неравномерное, короткое; не у всех детей развиты дикция и артикуляция, некоторые дети затрудняются в произнесении отдельных звуков. К 4–5 годам дыхание становится более устойчивым, дети могут петь фразы протяженностью два такта в среднем темпе, лучше произносят слова [18, с. 103]. В этом возрасте авторы предлагают петь песни и хороводы о природе и окружающей действительности, использовать упражнения для развития певческих навыков с посильным для детей текстом. Для развития координации слуха и голоса, певческого дыхания авторы считают важным «выбирать песни, имеющие не только равномерные, но и протяжные звуки» [18, с. 103]. А. И. Катинене обращает внимание на то, что к 5-ти годам дети используют разные типы дыхания (ключичное, грудное, нижнереберное, а также

смешанное), поют более сложные мелодии в медленном и среднем темпе в тихой и умеренно громкой динамике.

Третий возрастной период: от 5-ти до 6-ти (7-ми) лет. В этот период «практические действия подкрепляются знаниями о музыке, обогащаются ими, формируются и зримо проявляются элементы эстетического отношения к пению и музыке вообще» [18, с. 102]. Дети лучше владеют дыханием (могут петь фразы из двух тактов в медленном темпе). А. И. Катинене обращает внимание на то, что в этом возрасте проявляются музыкально одаренные дети, заметно опережающие своих сверстников; это выражается в чистоте их интонации, звонкости голоса, художественно выразительном пении, артистичности, проявлении интереса к музыке [18, с. 103].

*Работа над песней* с дошкольниками условно подразделяется на *два этапа*, на каждом из которых используются свои методы и приемы:

1) *Ознакомление (знакомство) с песней.* Данный этап достаточно кратковременный. На данном этапе необходимо педагог рассказывает детям о песне, исполняет ее, обсуждает с детьми ее содержание, характер, особенности музыкального языка [16, 18]. Содержание данного этапа, в контексте пробуждения интереса к разучиваемому произведению, будет более подробно освещено в разделе 1.4 настоящей работы.

2) *Разучивание песни.* Данный этап является более продолжительным по времени. На данном этапе осуществляется основная работа над песней: ее разучивание; работа над трудными местами и выработка певческих навыков, необходимых для исполнения песни, что требует многократных повторений и специальных певческих упражнений. По завершении разучивания песню необходимо повторять в готовом варианте – петь выразительно, с правильной интонацией [16, 18]. Содержание данного этапа, в контексте поддержания и развития интереса к певческой деятельности, будет более подробно освещено в разделе 1.4 настоящей работы.

Как отмечает А. И. Катинене, «певческие упражнения должны использоваться в определенной системе... Каждое упражнение имеет какую-то основную узкую задачу: развитие дыхания, дикции, диапазона и т. д., но решается она на фоне всего комплекса навыков» [18, с. 100].

Последовательность и методика формирования у дошкольников певческих навыков находит освещение во многих работах. В качестве примера остановимся на статье О. В. Будыльской [6]. Данный автор в работе по формированию у детей певческих навыков рекомендует руководствоваться принципами целенаправленности, систематичности, плановости, доброжелательности и открытости в общении на занятиях; использовать дифференцированный подход к работе с детьми, учитывать их индивидуальные способности. Она обращает внимание на то, что обучение детей пению начинается с освоения певческой установки: под ней понимается «правильное положение корпуса при пении, от которого в большой степени зависит качество звука и дыхания» [6, с. 26]. О. В. Будыльская обращает внимание на то, что ребенка необходимо научить брать дыхание правильно и в нужном месте. Далее, на основе элементарного овладения певческим дыханием начинается работа над напевностью звучания. Звукообразование при правильной постановке голоса «должно быть естественным, звонким и лёгким, дети должны петь без крика и напряжения» [6, с. 26]. Должна проводиться работа над правильным произношением главных и согласных, для чего полезно использовать артикуляционную гимнастику, скороговорки, речевые зарядки. Самое пристальное внимание следует обратить на координацию голоса и слуха – важнейшее условие развития певческих способностей детей. «Стройное, чистое пение в унисон закладывает основы ансамбля – целостности, слитности звучания», – отмечает О. В. Будыльская [6, с. 27] и поясняет, что для этого надо «стараться приучить детей слушать себя и других, сливаться с общим пением, следить, чтобы ни один голос не выделялся» [6, с. 27].

#### **1.4. Методы и приемы развития у дошкольников интереса к певческой деятельности**

В работах, посвященных проблемам организации певческой деятельности дошкольников, постоянно (опосредованно или непосредственно) затрагиваются вопросы, связанные с сохранением внимания детей в процессе выполнения заданий, пробуждением интереса к содержанию разучиваемой песни, процессу и результату разучивания, исполнению выученной песни в различных условиях.

Так, например, в программе «Общего музыкального развития» для детей 4–5 лет, реализуемой на базе Пермской Хоровой капеллы мальчиков, в числе главных ставятся задачи «привить интерес к миру музыкальных звуков», «развить эмоциональную восприимчивость и отзывчивость на услышанную и исполненную самим ребенком музыку (например, через пение)» [11, с. 47]. Для решения указанных, а также более частных задач (в том числе задачи развития вокально-интонационных навыков) «значение имеет и психологический климат в группе, и сам ход урока, и составляющие его разделы, и конечно, репертуар (музыка, песни, стихи)» [11, с. 46]. По мнению Ю. С. Гребенщиковой «очень важно найти живую, гибкую форму общения с детьми и увлекать их различными формами подачи материала. Это может быть беседа, пение под аккомпанемент фортепиано, совместное коллективное музицирование с использованием шумовых инструментов (металлофон, треугольник, маракасы, ложки), слушание музыки, увлекательная игра» [11, с. 46].

Охарактеризуем некоторые методы, приемы, формы организации певческой деятельности дошкольников, способствующие развитию у них интереса к данной деятельности, на основе анализа работ, выполненных на базе ДООУ и групп раннего эстетического развития.

Как указывает А. И. Катинене, «влияние пения на нравственную сферу выражается в двух аспектах. С одной стороны, в песнях передано

определенное содержание, отношение к нему; с другой – пение рождает способность переживать настроения, душевное состояние другого человека, которые отражены в песнях» [18, с. 97]. На этапе ознакомления с песней «с помощью выразительного исполнения песни, образного слова, беседы о характере музыки педагог стремится пробудить интерес к ней, желание ее выучить» [18, с. 104].

В работе «Методика музыкального воспитания в детском саду» Н. А. Ветлугиной, И. Л. Дзержинской, Л. Н. Комиссаровой [16] обращается внимание на необходимость проведения музыкальным руководителем предварительного анализа песни, определения ее художественного образа, продумывания структуры работы над песней. «Руководитель должен вникнуть в содержание песни и перед разучиванием песни рассказать об этом содержании, для того чтобы дети заинтересовались песней» [16].

Важнейшую роль играет *показ* (исполнение) песни педагогом: «лишь яркое, выразительное исполнение педагога способно вызвать положительные эмоции у детей, переживание содержания музыки», – отмечает А. И. Катинене [18, с. 104].

После предварительного рассказа о песне и ее прослушивания рекомендуется провести с детьми *беседу*. А. И. Катинене считает важным, «чтобы дети почувствовали настроения, переданные в музыке, высказались о характере песни в целом, смене настроений в её частях» [18, с. 104]. По мнению А. И. Катинене, «беседа об эмоционально-образном содержании песни помогает настроить ребят на выразительное ее исполнение, выбор соответствующего характеру песни звукообразования, дикции, дыхания» [18, с. 104].

О. В. Будыльская рекомендует после прослушивания песни провести *беседу* с детьми «о характере сочинения, его содержании, наиболее ярких средствах, которыми пользовался композитор» [6, с. 27], наметить исполнительские приемы. Такой анализ «показывает, насколько внимательно они прослушали музыку и как глубоко ее поняли, и помогает раскрыть

художественный образ произведения» [6, с. 27]. О. В. Будыльская считает очень важным «при восприятии детьми музыки развивать их воображение, эмоциональный отклик, мышление, суждение» [6, с. 27].

Большое внимание авторы уделяют *созданию благоприятной эмоциональной атмосферы*, для чего рекомендуют использовать различные приемы. По мнению О. В. Будыльской, уже на этапе ознакомления с новым музыкальным произведением, в процессе рассказа и беседы о нем, решается важная задача создания «атмосферы сопереживания данному произведению» [6, с. 27]. Н. А. Ветлугина, И. Л. Держинская, Л. Н. Комиссарова обращают внимание на то, что «во время работы над репертуаром педагогу необходимо сохранять эмоциональное переживание дошкольников, создавая *атмосферу* дружного коллектива, сохраняя трудовой настрой, для того чтобы учебный процесс был активным и увлеченным» [16].

Наиболее проблематичным в плане поддержания и развития интереса является процесс выработки певческих навыков, подразумевающий использование многочисленных специальных упражнений, и процесс разучивания песни, требующий многократных повторений сложных мест.

Говоря о необходимости формирования исполнительских умений и навыков, О. П. Радынова обращает внимание на то, что «некоторые из них осваиваются с легкостью, другие – с трудом» [18, с. 69]; соответственно «детское исполнительство требует определенных тренировочных действий: повторений, упражнений» [18, с. 69]. На данном этапе «самое главное – чтобы дети не теряли интереса к музыкальной деятельности» [18, с. 70]. А. И. Катинене также обращает внимание на то, что «работа над трудными мелодиями на материале самой песни требует многократных повторений, которые неизбежно снижают интерес детей к песне» [18, с. 104].

А. А. Евтодьева обращает внимание на то, что детям «скучен, неинтересен, монотонен и не всегда понятен» [13] раздел музыкального занятия «распевание»: используемые распевки, по ее мнению, «довольно

однообразны». Как следствие, распевание проходит «почти формально, а, главное, нерезультативно» [13].

Выходом из сложной ситуации является *использование игровых упражнений*. «Все упражнения, которые даются для овладения определенными навыками и умениями, должны носить игровую форму, быть образными», – утверждает О. П. Радынова [18, с. 70]. А. И. Катинене обращает внимание на то, что упражнение, данное в игровой форме, помогает преодолеть трудности, приобрести певческие навыки. Дети с удовольствием поют упражнения, имеющие игровой характер, не только на занятиях, но и в самостоятельной деятельности, а также дома [18, с. 104]. А. А. Евтодьева [13] для того, чтобы детям стало интересно заниматься распеванием, предлагает «задуматься о том, что мы имеем дело с детьми, а они больше всего на свете любят играть» и использовать игровые распевания. Примеры игровых упражнений, заданий, распеваний будут приведены в разделе 2.3 настоящей работы.

Сложности могут возникнуть и в процессе работы над песней. Выше были приведены рекомендации о пробуждении у детей интереса к новой песне посредством интересного рассказа, беседы. Однако, как отмечает А. И. Катинене, «в среднем песня разучивается на 8–9 занятиях. Самую большую заинтересованность дети проявляют на первых трёх занятиях, потом интерес может падать» [18, с. 105]. А. И. Катинене обращает внимание на то, что «обучение пению требует от ребенка немалых волевых усилий. Чтобы поддержать интерес к песне, сосредоточить внимание детей, важно уметь создавать *игровые ситуации*, использовать *музыкально-дидактические игры, проблемные задания*», использовать различные приёмы, а также «связывать пение с другими видами музыкальной деятельности: *движениями, игрой на музыкальных инструментах*» [18, с. 105].

Ю. С. Гребенщикова обращает внимание на то, что детям 4–5-ти лет во время звучания музыки «трудно просто стоять или сидеть на месте» [11, с. 46]. Поэтому она рекомендует сочетать пение с ритмичными



телодвижениями и отмечает, что «большое удовольствие малышам доставляют игры, соединяющие музыку, движение, пение и речь» [11, с. 46]. Такие игры не только эффективно развивают певческие и речевые навыки, но и способствуют решению задач коммуникативного развития детей.

По наблюдениям Н. Д. Гарцуновой дошкольники «очень живо воспринимают предложение подобрать знакомую мелодию на металлофоне или исполнить песню под аккомпанемент собственного шумового оркестра» [10, с. 36]

Для формирования у дошкольников певческих навыков активно и результативно используется *фольклорный материал* – потешки, прибаутки, пестушки, детский фольклор. «Поющие на одном, двух или трех звуках, произносимые скороговоркой, они развивают интонационный слух, речь и артикуляцию», – отмечает Н. Д. Гарцунова [10, с. 36]. По наблюдениям А. И. Катинене, детям «нравятся попевки, связанные с близким им миром. Это мелодии из фольклора, подражание голосам птиц, животных, скороговорки, потешки, считалки» [18, с. 104].

Характеризуя детский музыкальный фольклор как «плодородную почву» для развития творчества детей, Н. Д. Гарцунова подчеркивает, что в нем «отражаются возрастные психические особенности детского видения мира, которое отличается чувственным восприятием» [10, с. 35] и видит ценность детского фольклора в том, что «с его помощью легче установить с ребенком эмоциональный контакт, эмоциональное общение» [10, с. 35]: «интересное содержание, богатство фантазии, яркие художественные образы привлекают ребенка, дают ему радость и оказывают на него положительное воспитательное воздействие» [10, с. 35].

По наблюдениям Н. Д. Гарцуновой [10] дети дошкольного возраста с удовольствием участвуют в исполнении частушек, проявляя при этом артистические способности, а также пытаются их сочинять, завершая предложенную педагогом фразу подходящим словом или подбирая рифму к предложенному педагогом слову. Не менее ярко творческие способности

ребенка (артистические, музыкальные, танцевальные) проявляются в процесс игры-хоровода.

«Чтобы интерес к песне не ослабевал, необходимо использовать различные приёмы, которые помогают выявить и развить индивидуальные способности каждого ребенка», – отмечает Н. Д. Гарцунова [10, с. 36]. К числу таких приемов она относит *инсценировки песен*, в которых дети очень любят участвовать. О. В. Будыльская [6, с. 28] также обращает внимание на то, что наиболее любимым детьми этапом работы над песней является ее *сценическое воплощение*.

В инсценировках народных песен могут участвовать все дети группы, а главных героев выбирать при помощи народных считалок. Инсценировка предполагает использование несложных костюмов, которые дети вместе с родителями могут изготовить из подручных материалов [10].

Исполнение разученной песни, когда «дети уже овладели певческими навыками и свободно исполняют выученный материал» [6, с. 27], может осуществляться *в различных формах*: быть включено в содержание какой-либо игры, «выступления» перед воображаемыми зрителями.

Одной из таких форм может стать предложенное Е. А. Бабкиной [1] *занятие-хоровод*, обеспечивающее проживание с детьми периода подготовки к празднику. Занятие-хоровод – «это музыкально-литературная композиция, исполняемая в кругу и сопровождаемая движениями в соответствии с текстом (песни, стихи, считалки, пальчиковые и подвижные игры, театр сказки» [1, с. 12]. Вокруг ребенка создается игровое пространство, организованное «как целенаправленно осуществляемое воспитание детей через подражание воспитателю, где ребенок может оживить внутри себя накопленный опыт и шагнуть дальше в своем развитии» [1, с. 13]. Занятие длится от 15 до 20 минут и организуется по определенным законам (ритмично повторяется в неизменном виде от недели до трех недель; имеет «канву», которая наполняется материалом; является основой праздника кругооборота года, поскольку через стихи, песни сказку, разыгрываемое

действие дети переживают особенности времени года). «Стихи и песни для композиции подбираются так, чтобы слова и сюжет были зримы, выразительны» [1, с. 13]. В хороводе-сказке можно распределить роли.

Значительным потенциалом в пробуждении у дошкольников интереса к певческой деятельности обладают «зрелищные, массовые *фольклорные праздники* – с играми, хороводами, песнями, плясками и, конечно, вкусным угощением» [10, с. 37], в которых участвуют все дети и педагоги, родители и приглашенные гости. Н. Д. Гарцунова рассматривает фольклорные праздники как итог работы над русским народным материалом

О. В. Будыльская считает, что «многократное повторение песни не снижает *интереса* к ней, а, наоборот, даёт ей новую жизнь. Целенаправленная работа повышает *интерес* детей к музыкальным занятиям, песенному творчеству, а песня прочно входит в жизнь детей» [6, с. 28].

Интересные наблюдения о развитии у старших дошкольников интереса в процессе обучающих музыкальных занятий содержатся в работе Ю. С. Гребенщиковой [11], выполненной на базе Пермской Хоровой капеллы мальчиков. Мальчики 6 лет, обучающиеся на подготовительном отделении, посещают уроки сольфеджио (где осваивают нотную запись, знакомятся с понятиями «лад», «мажор», «минор», «тональность», длительностями, размерами, определяют на слух интервалы и аккорды и др.), поют в хоре, обучаются игре на фортепиано. Как указывает Ю. С. Гребенщикова, в этих условиях «мальчики проявляют удивительную познавательную активность, интерес ко всему новому» [11, с. 47]. Обучение сольфеджио проходит в игровой форме. Поддержанию интереса к занятиям способствует использование большого количества наглядного раздаточного материала. Полученные знания, умения и навыки необходимы не только для дальнейшего освоения курса сольфеджио, «но также для исполнительской практики – занятий по фортепиано, пения в хоре» [11, с. 49].

## Выводы по первой главе

Анализ литературных и электронных источников по проблеме и теме исследования позволил нам сделать следующие выводы.

Понятие «интерес» находит различные трактовки и рассматривается в различных смыслах: как проявление внимания, направленность, отношение, мотивационное состояние, эмоция, близкая к удивлению и любознательности, форма проявления познавательной потребности и др. Многоаспектность понятия «интерес» обуславливает множественность вариантов его классификации и дифференциации. Виды интереса выделяются с точки зрения его содержания, направленности, действенности, непосредственности, глубины, устойчивости, силы, продолжительности проявления.

Развитие интересов дошкольников осуществляется в единстве с обогащением жизненного опыта ребенка, общением с окружающими, включением в различные виды деятельности. При этом сначала происходит привлечение *внимания* дошкольника; затем возникает *любопытство*; при создании необходимых условий любопытство может переходить в *любопытность*, которая отличается от интереса неустойчивостью; далее на основе любопытности может сформироваться устойчивый познавательный *интерес*. У дошкольников ярко проявляется интерес к игре.

В аспекте развития интереса к певческой деятельности исследователи уделяют внимание:

– пробуждению у дошкольников интереса к содержанию и музыкальному языку песни на этапе ознакомления с ней; при этом используются словесные (рассказ, беседа) и наглядные (яркий показ песни педагогом, использование иллюстраций, аудио- и видеозаписи) методы;

– поддержанию интереса дошкольников к песне на этапе ее разучивания, требующем многократных повторений сложных мест; при этом широко используются различные игровые методы и приемы;

– поддержанию и дальнейшему развитию интереса к выученной песне; при этом используются различные формы ее исполнения, элементы театрализации.

С точки зрения интереса к певческой деятельности наиболее проблематичным считается такой ее вид, как пение упражнений для приобретения певческих навыков. Поэтому подавляющее большинство вокальных упражнений для дошкольников, способствующих формированию певческих навыков, выполняется в игровой форме.

## ГЛАВА 2. ИЗУЧЕНИЕ ОПЫТА РАБОТЫ МУЗЫКАЛЬНЫХ РУКОВОДИТЕЛЕЙ ДОШКОЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ ПО РАЗВИТИЮ У ДЕТЕЙ ИНТЕРЕСА К ПЕВЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

В данной главе освещаются итоги констатирующего обследования, позволившего выявить и систематизировать опыт музыкальных руководителей ДОУ по развитию у детей интереса к певческой деятельности. Характеризуются приемы и упражнения, результативные в плане развития интереса у детей дошкольного возраста к певческой деятельности.

### 2.1. Организация констатирующего обследования

Констатирующее обследование проводилось на базе дошкольных образовательных учреждений г. Екатеринбурга и Свердловской области в 2016-2017 учебном году. Его *целью* было выявление и систематизация методов и приемов организации музыкальными руководителями певческой деятельности дошкольников, результативных в плане развития интереса дошкольников к ее различным видам и формам.

При проведении констатирующего обследования использовались следующие *методы исследования*:

- анкетирование;
- интервьюирование;
- педагогическое наблюдение (невключенное).

Для проведения констатирующего обследования нами специально была разработана *анкета*, содержащая 10 *вопросов* (см. приложение 2). Анкета использовалась в двух формах: электронной и печатной.

Вопросы анкеты были направлены на получение информации по следующим интересующим нас аспектам:

– какое место пение занимает в ряду других видов музыкальной деятельности с точки зрения проявления интереса;

– какие виды и формы певческой деятельности вызывают у дошкольников больший, какие – меньший интерес;

– какими методами, приемами музыкальный руководитель поддерживает интерес детей в певческой деятельности при выработке певческих навыков и работе над трудными местами в песне (поскольку в методической литературе отмечено, что именно на этом этапе интерес дошкольников к певческой деятельности может угасать).

Анкетирование проводилось анонимно, о чем было сказано во вступительном обращении к респондентам.

После вступительного обращения респондентам было предложено перечислить виды музыкальной деятельности, применяемые ими на музыкальных занятиях, и подчеркнуть те из них, которые, по их мнению, вызывают у детей наибольший интерес. Мы использовали свободный вариант ответа (не предлагали респондентам перечень видов музыкальной деятельности).

Два вопроса анкеты предполагали ранжирование предложенных вариантов ответов. Респонденты должны были поставить в скобках порядковые номера в соответствии с количеством вариантов ответов: сначала выбрать наиболее значимый вариант из числа предложенных и поставить № 1; далее наиболее значимый из оставшихся вариантов и поставить № 2 и т. д.

Отвечая на вопрос «Когда дети под Вашим руководством занимаются пением, что им больше нравится», респонденты ранжировали следующие варианты ответов:

- повторять выученную песню;
- разучивать новую песню;
- распеваться;

– петь небольшие попевки, способствующие выработке певческих навыков;

– петь упражнения, способствующие выработке певческих навыков.

Отвечая на вопрос «Какие из перечисленных установок, по Вашему мнению, лучше всего мотивируют детей на достижение музыкально-исполнительского результата», респонденты ранжировали следующие варианты формулировок установок педагога:

– «петь всегда надо красиво, слаженно, точно исполнять мелодию песни»;

– «песню надо будет красиво и слаженно исполнить на празднике»;

– «песню надо будет исполнить на празднике для родителей»;

– «распевания и упражнения нужны для того чтобы научиться красиво петь».

Предложенные варианты высказываний педагога были почерпнуты нами из опыта наблюдений за педагогическим процессом в ДОУ.

Помимо ранжирования, респондентам предоставлялась возможность неограниченного выбора установок из предложенных, а также предлагалось дополнить данный перечень установками, используемыми в собственной практике.

При ответе на вопрос «Как ведут себя дети при распевании и выполнении вокальных упражнений» респондентам предлагалось выбрать подходящий вариант ответа из следующих:

– выполняют упражнения охотно, с увлечением;

– выполняют упражнения, но не проявляют к ним интереса;

– спрашивают, зачем надо распеваться и петь упражнения, лучше петь песни;

– во время распевания отвлекаются, при пении упражнений не соблюдают заданные установки или отказываются выполнять упражнения.

Ответы на остальные вопросы анкеты респондентам предлагалось дать в свободной форме. Это следующие вопросы:



– При неоднократном повторении трудных мест в песне, распевок, упражнений дети могут устать. Что Вы делаете для поддержания интереса у детей к певческой деятельности?

– Как Вы добиваетесь чистоты звучания от детей?

– Какие игровые приемы Вы используете в вокально-хоровой работе с детьми?

– Какие задания Вы даете детям при разучивании песен?

Для того чтобы составить общее представление о задачах, ставящихся и решаемых педагогом в процессе певческой деятельности, мы попросили респондентов указать общее количество детей, с которыми они работают, и количество детей, чисто интонирующих и точно воспроизводящих мелодию песни (приблизительно или точно).

Нас также интересовало, дают ли опрошенные педагоги домашние задания детям, связанные с певческой деятельностью.

В заключение респондентам предлагалось указать свой педагогический стаж в качестве музыкального руководителя ДООУ и образовательное учреждение, которое было закончено.

В анкетировании приняли участие 12 музыкальных руководителей дошкольных образовательных учреждений.

Педагогический стаж в качестве музыкального руководителя ДООУ у респондентов был различным: 1,9 года (1 чел.), 2 года (1 чел.), 3 года (1 чел.), 4 года (1 чел.), 6 лет (1 чел.), 7 лет (2 чел.), 9 лет (1 чел.), 11 лет (1 чел.), 16 лет (1 чел.), 40 лет (1 чел.). Один респондент свой педагогический стаж не указал.

Опрошенные музыкальные руководители имели среднее специальное или высшее образование, полученное в следующих образовательных учреждениях: Уральский государственный педагогический университет, Свердловский областной музыкально-эстетический колледж (на момент анкетирования данный респондент обучался заочно в Институте музыкального и художественного образования УрГУ), Тюменский институт

искусств, Нижнетагильский колледж искусств, комплекс образовательных учреждений «музыкальный колледж – музыкальная школа-интернат для одаренных детей».

Вопросы анкеты использовались нами для *интервьюирования* педагогов, а также в качестве ориентира при фиксации информации в процессе *педагогического наблюдения* за музыкально-образовательным процессом в ДОУ.

## **2.2. Анализ результатов констатирующего обследования**

### ***Анализ результатов анкетирования.***

Анализ ответов респондентов на *первый вопрос анкеты* о видах музыкальной деятельности, вызывающих у дошкольников на музыкальных занятиях наибольший интерес, показал следующее:

– в 5-ти случаях пению было отведено первое место как виду деятельности, вызывающему у детей наибольший интерес;

– в 3-х случаях пение находилось на 2 месте – ему предшествовали слушание музыки, игра на музыкальных инструментах и «упражнения» (без пояснения респондентом, какие именно);

– в 3-х случаях пение находилось на 3 месте – ему предшествовали музыкально-ритмические движения и слушание музыки, слушание музыки и импровизация, театрализация и танец;

– в 1-м случае пение не было указано среди видов музыкальной деятельности, вызывающих у детей наибольший интерес (были названы восприятие, исполнительство, творчество, музыкально-образовательная деятельность).

Анализируя ответы, мы обратили внимание на следующие моменты:

– полученные ответы не были связаны со стажем музыкальных руководителей (в каждой подгруппе были представлены педагоги с разным стажем);

– полученные ответы не были связаны с количеством чисто интонирующих детей, точно воспроизводящих мелодию (вопрос № 5);

– при перечислении видов музыкальной деятельности музыкальные руководители опирались на разные варианты их классификации (прослеживалась опора на работы Н. А. Ветлугиной и ее авторского коллектива, О. П. Радыновой, А. И. Катинене и М. Л. Палавандишвили).

И в тех случаях, когда пение вызывало у дошкольников наибольший интерес, и в тех случаях, когда больший интерес вызывали другие виды музыкальной деятельности, *опрошенные педагоги вели тщательную работу по развитию у детей певческих навыков.*

При ответе на второй вопрос анкеты о том, что больше нравится детям при занятиях пением, – повторять выученную песню, разучивать новую, распеваться, петь попевки и упражнения для развития певческих навыков (5 предложенных вариантов ответа, которые надо было ранжировать) – мы оценивали ответ, поставленный на 1 место («нравится больше всего») в 5 баллов, 2 место – 4 балла, 3 место – 3 балла, 4 место – 2 балла, 5 место – 1 балл. Далее подсчитывалась сумма баллов, в соответствии с которой располагались предложенные варианты ответов.

Заданным параметрам ответа соответствовали 11 анкет. Один респондент отметил лишь один вариант ответа (нравится больше всего).

Результаты ответов на данный вопрос представлены в Таблице 2.

## Таблица 2

Полученные суммы баллов показали, что детям больше всего нравится:

- распеваться (общая сумма баллов – 31);
- повторять выученную песню (общая сумма баллов – 30); отметим, что при учете единичного выбора данного варианта как самого любимого детьми можно отвести данному виду певческой деятельности первое место;
- разучивать новую песню (общая сумма баллов – 30);

– пять небольшие попевки, способствующие выработке певческих навыков (общая сумма баллов – 29);

– пять упражнения, способствующие выработке певческих навыков (общая сумма баллов – 22).

Если смотреть на то, какие места заняли предложенные варианты ответов, то мы увидим разброс мнений: один и тот же вид певческой деятельности у разных респондентов занимает различные места (от первого до пятого).

Разброс общей суммы баллов от 29 до 31 мы расцениваем как незначительный, что позволяет говорить о проявлении интереса дошкольников к распеваниям (которые чаще всего проводятся в игровой форме), разучиванию и исполнению песен и попевок («маленьких песенок»).

В свою очередь, разброс общей суммы баллов от 29 до 22 кажется нам значительным, на него следует обратить внимание. Он говорит о том, что пение упражнений, способствующих выработке певческих навыков, является наименее любимым у детей. При этом ответы респондентов на последующие ответы анкеты позволяют прийти к выводу о том, что музыкальные руководители принимают данную ситуацию и методически грамотно организуют процесс работы над певческими навыками с учетом особенностей детей дошкольного возраста, стремясь сделать его максимально интересным для детей.

Ответ на *третий вопрос анкеты* о том, как ведут себя дети при распевании и выполнении вокальных упражнений, показывает результативность использования музыкальными руководителями ряда приемов (о которых речь пойдет при анализе ответов на последующие вопросы):

– «выполняют упражнения охотно, с увлечением» (8 выборов). Обратим внимание на то, что данная подгруппа респондентов, отвечая на последующие вопросы, подробно перечисляет используемые ими методы, различные приемы, игровые задания и др.;

– «выполняют упражнения, но не проявляют к ним интереса» (2 выбора). Отвечая на последующие вопросы анкеты, эти респонденты указывают, что используют игровые упражнения, физкультминутки, демонстрируют видеозаписи и др. Можно прийти к заключению о том, что они ведут поиск результативных методов развития у детей интереса к певческой деятельности;

– «спрашивают, зачем надо распеваться и петь упражнения, лучше петь песни» (1 выбор). Анализ ответов данного респондента на дальнейшие вопросы показывает, что он не использует в работе игровые приемы, а чистоты звучания добивается неоднократным повторением трудных мест. При наличии более конкретной и подробной информации об особенностях организации музыкально-образовательного процесса в данном ДОУ задаваемые детьми вопросы было бы интересно рассмотреть с точки зрения проявления ими познавательного интереса;

– «во время распевания отвлекаются, при пении упражнений не соблюдают заданные установки или отказываются выполнять упражнения» (1 выбор). Анализируя ответы данного респондента на дальнейшие вопросы анкеты, мы видим, что он старается преодолеть обозначенную ситуацию: устраивает физкультминутки, использует игровые приемы при распевании (предлагает детям представить себя собачками и пропеть мелодию на слог «гаф»), разыгрывает с детьми сценки.

Ответ на *четвертый вопрос анкеты* показывает, что в том случае, когда дети при повторении трудных мест в песне, пении упражнений устают, для поддержания интереса к певческой деятельности педагоги используют следующие приемы:

- хвалят детей;
- меняют вид музыкальной деятельности;
- проводят физкультминутки, делают зарядку;
- дают отдохнуть, предложив прослушать песню в собственном исполнении (что способствует ее запоминанию);

– просят спеть в разной динамике, на слог «ля», с показом рукой направления мелодии;

– используют наглядность;

– используют игровые приемы;

– просматривают видео на музыкальные темы.

*Пятый вопрос анкеты* был задан с целью получить информацию о количестве чисто интонирующих детей в сопоставлении с общим числом детей, с которыми работает педагог. Мы предполагали, что выбор педагогом заданий, упражнений, методов и приемов работы мог быть различным при преобладании чисто- или нечисто интонирующих детей. Анализ ответов респондентов на данный вопрос показал, что число чисто интонирующих детей могло составлять четверть, треть от общего числа детей или приближаться к половине. Однако данное соотношение не сказывалось на выборе педагогами методов и приемов работы с дошкольниками в аспекте поддержания и развития интереса к певческой деятельности в ее различных видах и формах.

Ответ на *шестой вопрос анкеты* должен был дать информацию о спектре приемов, используемых музыкальными руководителями в процессе работы с детьми над чистотой звучания, поскольку формирование данного певческого навыка требует тщательной, кропотливой работы. Ответы на данный вопрос показали, что для достижения чистоты звучания педагоги действуют следующим образом:

– используют распевания различные вокальные упражнения;

– ведут работу над чистотой интонации в единстве с работой над дыханием, певческой позицией;

– неоднократно повторяют трудные места;

– используют показ рукой движения мелодии в интонационно трудных местах (сначала показывают сами, затем показывают дети); сочетают пение с показом рукой направления мелодии;

– проучивают с детьми партии;

– ведут с детьми индивидуальную работу.

Ответ на *седьмой вопрос анкеты* показал, что игровые приемы используются педагогами в ходе работы по формированию навыков правильного дыхания, протяжного звучания, дикции, артикуляции.

Некоторые респонденты отнесли к игровым приёмам дирижерский жест и показ ауфтакта головой; пение с показом направления мелодии; повтор детьми музыкальной фразы после показа педагогом; использование движений руками, поворотов и наклонов головы, туловища и др. Мы считаем, что данные, достаточно традиционные приемы не являются игровыми. Они могли бы стать игровыми, если бы выполнялись в определенных условиях, были бы подкреплены соответствующими установками и распределением ролей (например, представить себя дирижерами, артистами и др.). В числе игровых приемов были названы фонopedические упражнения.

И, напротив, в других анкетах были указаны действительно игровые приемы и упражнения, используемые респондентами в процессе вокально-хоровой работы:

- разыгрывание сценок;
- использование предметов (скакалки, мяча) для объяснения детям штрихов;
- упражнения из пальчиковой гимнастики.

Полезная информация была почерпнута нами из ответов *на восьмой вопрос анкеты* о том, какие задания музыкальные руководители дают детям при разучивании песни. Мы получили разнообразные ответы, в которых акцентировались:

- требования к правильному пению: слушать друг друга, петь на piano, не поднимать плечи, брать дыхание (набирать воздух) носом, обращать внимание на осанку и на певческую позицию, сидеть с прямой спиной, не вытягивать шею; петь тихо, не перекрикивая друг друга; не кричать, проговаривать четко слова;

– задания, которые задаются в процессе вокально-хоровой работы, в том числе игровые: прослушивать произведение; петь по цепочке; создавать музыкальное эхо; петь сложные места на слоги, представляя себя каким-то персонажем (например, петь на слог «гаф», представляя себя собачками);

– задания для самостоятельной работы: повторять упражнения дома, выучивать слова и партии.

Ответ на *девятый вопрос анкеты* показал, что большинство респондентов не задают детям домашние задания, связанные с певческой деятельностью. Те же из них, которые ответили на данный вопрос утвердительно, дают задания учить слова и повторять упражнения, которые делали на занятиях.

И, наконец, интересная и полезная информация была нами получена из ответов на *десятый вопрос анкеты* о том, какие из перечисленных установок педагога лучше всего мотивируют детей на достижение музыкально-исполнительского результата (формулировки ответов были почерпнуты нами из опыта наблюдений за педагогическим процессом в ДООУ). Мы предложили респондентам два варианта ответа:

– ранжировать четыре предложенные установки (№ 1 – мотивирует лучше всего, № 2 – следующий по степени значимости и т. д.);

– выбрать из предложенного списка несколько установок.

Респондентам также было предложено дополнить перечень теми установками, которые они используют в собственной практике.

При ранжировании мы оценивали ответ, поставленный на 1 место («мотивирует больше всего») в 4 балла, 2 место – 3 балла, 3 место – 2 балла, 4 место – 1 балл. Далее подсчитывалась сумма баллов, в соответствии с которой располагались предложенные варианты ответов.

Заданным параметрам ранжирования соответствовали 6 анкет.

Результаты ответов на данный вопрос представлены в Таблице 3.

**Таблица 3**



Полученные суммы баллов позволили расположить предложенные формулировки установок педагога в следующей последовательности:

– «распевания и упражнения нужны для того чтобы научиться красиво петь» (общая сумма баллов – 17);

– «петь всегда надо красиво, слаженно, точно исполняя мелодию песни» (общая сумма баллов – 16);

– «песню надо будет красиво и слаженно исполнять на празднике» (общая сумма баллов – 16);

– «песню надо будет исполнять на празднике для родителей» (общая сумма баллов – 14).

Разброс общей суммы баллов от 17 до 14 представляется нам незначительным, что позволяет говорить о действенности всех предложенных установок в аспекте развития у дошкольников интереса к певческой деятельности.

Анализ того, на какие места были поставлены предложенные установки разными респондентами, позволяет сделать вывод, что в конкретных условиях педагогического процесса наиболее действенными оказываются разные из них: одни педагоги во главу угла ставят задачи научиться красиво петь (2 первых места), для чего нужны распевания и упражнения (2 первых места), другие – достижение результата, заключающегося в исполнении песни на празднике (1 первое место), и не просто на празднике, а для родителей (2 первых места).

Аналогичная картина была получена при анализе анкет, в которых респонденты частично ранжировали предложенные установки, поставив несколько предложенных вариантов на одно место (3 чел.).

В условиях неограниченного выбора (3 чел.) были выбраны и отмечены все предложенные установки.

Респонденты дополнили предложенный перечень установок, лучше всего мотивирующих детей на достижение музыкально-исполнительского результата, следующими вариантами:

- «пение улучшает ваше настроение»;
- «пение укрепляет ваше физическое здоровье».

В опыте одного из респондентов мотивирующую роль выполняют требования к качеству звучания: «не кричать!», «пусть поют тише, но без надрыва в голосе», «слушать друг друга», «петь в ансамбле». Отметим, что при ранжировании предложенных вариантов установок данный респондент поставил на 1-е место высказывание «петь всегда надо красиво, слаженно, точно исполнять мелодию песни», на 2-е – «распевания и упражнения нужны для того чтобы научиться красиво петь».

Систематизация информации, полученной в процессе *интервьюирования* музыкальных руководителей ДООУ и *анализа опыта наблюдений* за музыкально-образовательным процессом в ДООУ показала следующее. Для пробуждения, сохранения и развития у дошкольников интереса к певческой деятельности музыкальный руководитель использует разнообразные методы и приемы, способствующие:

- привлечению внимания к разучиваемому произведению и выполняемому заданию;
- пробуждению любопытства к содержанию разучиваемого произведения и выполняемого задания;
- переводу ситуативного, поверхностного интереса в устойчивый, познавательный.

*Приступая к разучиванию песни*, музыкальному руководителю следует:

- заинтересовать детей данным музыкальным произведением, рассказав о нем что-то интересное;
- исполнить песню выразительно, в характере данного произведения, для того чтобы дети захотели спеть так же, как руководитель;

– после показа песни надо спросить у детей, о чем она; выразительно прочитать текст песни, разобрать все непонятные слова, пояснить детям их смысл;

– обсуждая с детьми впечатления о песне, можно привести какие-либо примеры из жизни; очень важно порассуждать о сюжете.

*В процессе разучивания песни* музыкальному руководителю следует:

– выучить с ребятами слова песни;

– выучить мелодию и трудные места в песне, используя слоги («ла» и др.); при этом пояснить, для чего при разучивании песни сначала надо петь ее без слов, на слог; как певцу надо «тренировать» и беречь свой голос;

– объединить мелодию и слова, работать над выразительностью исполнения, используя игровые приемы (при этом можно предложить детям представить себя участником событий, о которых рассказывается в песне; представить себя героями песни и передать их характеры и др.);

– исполнить выученную песню (при этом можно предложить детям спеть «для кого-то»; представить, что выступаешь на концерте; представить себя участником музыкального конкурса, телевизионной передачи и др.).

Для *поддержания интереса дошкольников к выученной песне* можно предложить ее инсценировать – поочередно исполнить определенные роли (при этом можно использовать элементы костюмов, не требующие сложной подготовки). Можно разыграть сценку-сказку с использованием элементарных музыкальных инструментов, где каждый инструмент будет связан с каким-то персонажем, а разученная песня найдет свое место по ходу сюжета (герои сказки будут ее исполнять). Роли можно распределить по желанию детей или по желанию музыкального руководителя. В подобной «рабочей» инсценировке, не предназначенной для выноса на сцену, герои могут не соответствовать конкретному ребенку. Например, роль медведя можно отдать маленькой девочке. Подобные творческие задания, позволяющие ребенку раскрепоститься и раскрыть себя, неизменно вызывают у детей большой интерес.

Однако в практике наблюдений за музыкальными занятиями в ДОУ мы столкнулись и с негативными ситуациями, когда присутствовавшие на них воспитатели достаточно вмешивались в певческий процесс; при этом их замечания могли противоречить установкам музыкального руководителя по части формирования певческих навыков. Например, когда дети начинали петь, воспитатель мог остановить пение, закричав: «Ребята! Пойте громче! Вы поете тихо». Эти действия, потенциально опасные для детских голосов, конечно же, не способствовали развитию у детей интереса к певческой деятельности. Мы считаем подобные ситуации недопустимыми. На музыкальном занятии главным должен быть музыкальный руководитель, и только он вправе давать детям грамотные певческие установки.

### **2.3. Характеристика игровых приемов и упражнений для развития интереса дошкольников к певческой деятельности**

В данном параграфе мы охарактеризуем некоторые игровые приемы и упражнения, почерпнутые из учебно-методической литературы и встретившиеся нам в процессе наблюдения за педагогическим процессом в ДОУ.

Для *привлечения внимания* Н. А. Ветлугина [16] предлагает следующий прием: музыкальный руководитель начинает тихо петь на одном звуке слова, мотивирующие к певческой деятельности, одновременно демонстрируя детям образец правильного дыхания, чистого интонирования повторяющегося звука и т. д. Дети начинают прислушиваться и, тем самым, настраиваются на последующую работу:



Решению конкретной задачи исполнения протяжного звука в русской народной песне «Котенька-коток» способствует игровой прием – обращение к персонажу песни. Музыкальный руководитель говорит: «Ребята! Сейчас мы позовем котика, так чтобы он услышал» [16]:

[Спокойно]



Формированию познавательного интереса к певческой деятельности способствует обращение внимания детей на сложные места в песне с использованием сопоставления, поиска общего и различного в двух фразах и их окончаниях.

Например, задание на материале песенки А. Александрова «Гуси-гусенята» [16]:

[Умеренно]



Необходимо пропеть оба окончания, обращая внимание на разные окончания мелодии:

1)



2)



А. А. Евтодьева [13] высоко оценивает такие вокальные упражнения, разработанные Н. А. Ветлугиной, как «Птичка и птенчики», «Качели», «Бубенчики» и др. и считает, что их обязательно надо продолжать использовать. Однако «невозможно... практиковать только их все пять лет пребывания в детском саду» [13]. Развивая идеи Н. А. Ветлугиной, А. А. Евтодьева предлагает «игровое распевание», которое «включает в себя два образа, две музыкальные фразы на высокое и среднее звучание голоса» [13]. Детям демонстрируются картинки с изображением знакомых им сказочных героев и предлагается озвучить данных героев, говорящих разными голосами. «Дети озвучивают эти зарисовки из сказок, совершенно четко понимая, что Карабас-Барабас, Великан и сеньор Помидор будут петь именно средним голосом, а куклы, храбрый портняжка, Золушка и бабочка – только высоким» [13]. Игровое распевание сочетается с театрализацией, танцем, движением. Например, распевка «Дюймовочка и жук» может содержать приглашение к танцу: мальчики – «жуки» пригласят девочек – «Дюймовочек» на польку или вальс.

Разнообразные *игровые приемы и упражнения* используются в процессе *выработки у дошкольников певческих навыков*. Использование подобных упражнений способствует увлеченному, заинтересованному вовлечению детей дошкольного возраста в певческую деятельность, более легкому и результативному процессу формирования певческих навыков. Приведем примеры игровых упражнений, почерпнутых нами из опыта наблюдений за музыкально-образовательным процессом в ДОУ и из практико-ориентированных источников.

Для выработки правильной *певческой постановки* можно использовать следующие упражнения:

– «*поход на рынок*»: детям предлагается «отправиться на рынок», выбрать самый красивый арбуз (или другой большой фрукт либо овощ) и с усилием его поднимать; но, не рассчитав свои силы, резко бросить овощ вниз и расслабиться;

– «*примерка пиджачка*»: описывать полукруговые движения плечами вперед («надели пиджачок») и назад («пиджачок сняли»);

– «*пружинки*»: представить себя пружинкой; по команде «вверх» – подниматься на носочки, «вниз» – опускаться (благодаря этому упражнению отрабатывается певческая постанка корпуса с опорой на ноги);

– «*березка*»: дети медленно и плавно поднимают руки вверх, как будто березка тянет свои веточки к солнышку, «шелестят листочками» (пальчиками рук), затем бросают руки вниз и расслабляются;

При выработке правильного *дыхания* необходимо сформировать у ребенка ощущение дыхания «в живот». Контроль производим, положив на него руку. Также всегда нужно следить за тем, чтобы во время вдоха у детей не поднимались плечи.

Для выработки навыков правильного дыхания можно использовать следующие упражнения:

– «*воздушный шарик*»: чтобы включить в процесс дыхания работу диафрагмы, предлагается «надуть» воздушный шарик: сначала набрать воздух (при этом брюшная стенка должна выступить вперед), затем воздух тонкой струйкой постепенно выпускать через рот;

– «*Ой!*»: набрав дыхание, дети нажимают на брюшную стенку, звонко и активно произносят «Ой!» с определенным эмоциональным настроением (удивленно, жалобно, плаксиво, радостно, укоризненно);

– «*ветер*»: детям предлагается «превратиться в ветер» и своим дыханием нарисовать разные образы ветра (теплого и ласкового или сильного и холодного);

– «*дуем на свечу*»: детям предлагается представить перед собой свечу, сделать губы трубочкой и дуть на свечу так, чтобы она не погасла, при этом вдыхая воздух носом;

– «*свечи на торте*» (модификация предыдущего упражнения): детям предлагается «устроить» чей-нибудь день рождения (например, перед Новым годом – день рождения Елочки, Деда Мороза, Снегурочки) и задувать свечки на праздничном торте. «Свечи на торте»;

Для удлинения выдоха на звуке в упражнениях на выдыхание на согласных звуках «ш», «з», «с», «ф» могут использоваться различные образы, например:

- играет ветер с листвой;
- звучат пчела, жук, комар;
- спустился воздух из колеса машины;
- сердится кошка.

Формируя короткий вдох и длинный выдох, можно использовать осенние листочки (на ниточках), снежинки (из салфеток), которые не должны упасть, поддерживаемые выдохом или бабочки (на ниточках) «танцуют» вальс.

Дети с удовольствием выполняют упражнения на увеличение выдоха

– «*тук-тук-тук-тук-туууук*»: сначала повторяющийся слог произносится, а далее можно будет перейти к его пропеванию на одном звуке (при этом, помимо формирования навыков дыхания, дети будут учиться чисто интонировать – удерживать звук, «не съезжая» с него, и петь в унисон, слушать друг друга);

– «*Слушай... Слушай шорок... Слушай шорох чащи...*»: дети повторяют строчку на одном дыхании, когда повторяется одно слово, затем два и так далее.

Использование *артикуляционной гимнастики* помогает устранить напряженность и скованность артикуляционных мышц, разогреть мышцы языка, губ, щек, челюсти, развить мимику, артикуляционную моторику, а



также выразительную дикцию. Приведем примеры артикуляционных упражнений:

– «язычок проснулся» (детям предлагается толкать язычком в правую и левую щеку), «язычок, покажись!» (предлагается покусать кончик языка);

– «зубов не страшись!» (детям предлагается высовывать язык вперед и убирать назад), «зубы кусаются» (предлагается покусать нижнюю и верхнюю губу по всей поверхности);

– «зубки хохочут» (в улыбке открыть верхние губы); «зубки обижаются» (вывернуть нижнюю губу);

– «вкусный язычок» (пожевать язык боковыми губами); «чистые зубки» (провести языком между верхней губой и зубами и между нижней губой и зубами); «улыбка» (улыбнуться).

Когда упражнения хорошо усвоены детьми, можно использовать артикуляционную гимнастику в стихотворной форме. Дети с огромным удовольствием выполняют «Зарядку язычка» под стихотворный текст.

Для «разминки», «разогрева» артикуляционного аппарата используются упражнения из артикуляционной гимнастики А. Н. Стрельниковой, что в дальнейшем поможет четкому произношению слов в песне:

– «иголочка»: предлагаем детям «проткнуть» щеки языком, как будто иголочкой (сначала правую, затем левую);

– «часики»: предлагаем детям вытащить язык и поворачивать им вправо и влево.

Для развития дикции можно использовать *скороговорки*, неизменно вызывающие у детей большой интерес. В скороговорках могут встретиться слова, смысл которых детям надо будет разъяснить

*Речевые ритмо-интонационные игры и упражнения* способствуют развитию чувства ритма, темпа, тембра, динамики, дикции, выразительности речи. Сначала можно использовать имена детей, приветственные слова (например, «Здравствуйте!»), названия цветов, деревьев, разнообразных

предметов. Затем словосочетания (тикают часы, солнышко смеется и т. д.). Дети старшего возраста с удовольствием изменяют форму слова в уменьшительно-ласкательную (мама – мамочка, Маша – Машенька, кукла – куколка, книга – книжечка и т. п.).

Варианты заданий в играх разнообразные: произносим слова или текст по-разному: тихо и громко; изменяем регистр голоса: высоко, низко; изменяем темп: быстро, медленно или с ускорением, с замедлением.

Игровые действия при выполнении упражнений можно сопровождать хлопками, шлепками, щелчками, притопами. Также интересны детям потешки, прибаутки, считалки, пословицы, поговорки, заклички и четверостишия.

Приведем варианты игровых упражнений на *пропевание ребенком своего имени и использование приветствия*.

Педагог показывает примеры «музыкального» обращения к ребенку по имени, затем дети начинают импровизировать [16].



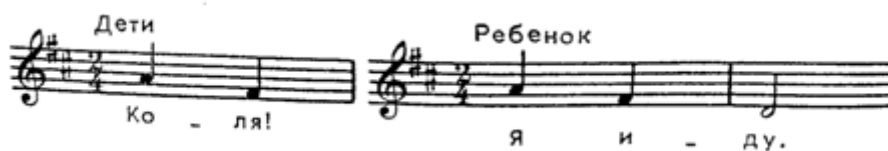
На следующих занятиях задание усложняется. Музыкальный руководитель побуждает детей к вступлению в музыкальный диалог, показывая пример: «Здравствуй дети!» – «Здравствуйте».

После этого можно поздороваться с детьми, пропевая их имена, а затем предложить детям обратиться друг к другу с музыкальными приветствиями.

Можно использовать в музыкальных диалогов вопросно-ответную форму (один ребенок задает вопрос, другой отвечает).

Дети могут вместе обратиться к одному из них по имени, а окликаемый ребенок – ответить им. Например:

Дети зовут «Коля!» (нисходящая малая терция), а ребенок откликается: «Я иду» (нисходящее мажорное трезвучие) [16].



Детям очень нравится упражнение «Эхо». Для выполнения упражнения можно использовать любые слова: сначала их предлагает музыкальный руководитель, потом дети могут придумывать их сами. Например, руководитель поет «эхо» (нисходящая терция), а дети повторяют; далее руководитель поет «отзовись», «петь смелей», «научись», каждый раз получая от детей ответ-повтор.

Для развития диапазона детского голоса можно петь в разных тональностях двусложные попевки (нисходящая терция) [16].



Все приведенные примеры игровых упражнений соответствуют возрастным характеристикам голоса дошкольников и задачам их развития.

Игровые приемы используются и при комментировании педагогом детского исполнения. Широкий диапазон таких приемов использует А. А. Евтодьева [13]. Например:

- «высокий и средний голосок из игровой распевки не оставляем жить в картинке, а забираем в песенку»;
- при неожиданном переходе детей на пение низким голосом поискать, «куда же делись высокие голоса» (заглянуть под стульчики, поискать в

карманах»; найти и «вернуть в горлышко, положить в рот, как конфетку» - «вот проказник голосок, вздумал бегать от ребяток!»;

– при переходе детей на крик сказать: «разве можно на песенку кричать? Она же обидится и уйдет от нас, и останемся мы без музыки»; рассказать сказку о том, как мальчик, играя на флейте, дул в нее осторожно – и из нее вылетала фея, дул резко, сильно – и из нее выскакивал тролль;

– при пении с зажатыми зубами можно сравнить песенку с птицей, сидящей в скворечнике;

– при тихом пении «поискать кнопку для усиления звука»;

– при плохом, нечистом пении предложить песню «полечить».

Данные игровые приемы приведены нами в качестве примера. Их спектр необычайно широк.

### **Выводы по второй главе**

Проведенное констатирующее обследование показало, что музыкальные руководители дошкольных образовательных учреждений уделяют большое внимание певческой деятельности детей и грамотно ведут работу по формированию певческих навыков. Эта работа проводится и тогда, когда пение является у детей наиболее любимым видом музыкальной деятельности, и тогда, когда дети предпочитают другие виды музыкальной деятельности.

Сопоставление информации, полученной нами из научно-методических и практико-ориентированных источников, с результатами анализа анкетирования, интервьюирования и наблюдений за музыкально-образовательным процессом в ДООУ позволяет прийти к выводу о единстве позиций педагогов-исследователей и педагогов-практиков. Для пробуждения, сохранения и развития у дошкольников интереса к певческой деятельности музыкальный руководитель использует разнообразные методы и приемы, способствующие:

– привлечению внимания к разучиваемому произведению и выполняемому заданию;

– пробуждению любопытства к содержанию разучиваемого произведения и выполняемого задания;

– переводу ситуативного, поверхностного интереса в устойчивый, познавательный.

Для развития интереса к певческой деятельности в ее различных видах музыкальные руководители широко используют игровые упражнения и приемы, а также установки, мотивирующие детей на достижение музыкально-исполнительского результата: научиться чисто, красиво, слаженно петь; исполнить песню на празднике перед родителями.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В ходе исследования выдвинутые задачи нашли следующее решение.

Изучение психолого-педагогических источников показало, что понятие «интерес» трактуется различным образом: как проявление внимания, направленность, отношение, мотивационное состояние, эмоция, близкая к удивлению и любознательности, форма проявления познавательной потребности и др. Многоаспектность понятия «интерес» обуславливает множественность вариантов его классификации и дифференциации. Виды интереса выделяются с точки зрения его содержания, направленности, действенности, непосредственности, глубины, устойчивости, силы, продолжительности проявления. В работе с дошкольниками надо помнить о том, что развитие их интересов осуществляется в процессе включения в соответствующие виды деятельности. При этом сначала происходит привлечение внимания; затем пробуждается любопытство; при создании необходимых условий любопытство может перейти в любознательность, отличающуюся от интереса неустойчивостью; далее развивается устойчивый интерес.

Пение входит в жизнь ребенка с самого раннего возраста и является одним из самых любимых видов музыкальной деятельности. Однако в процессе певческой деятельности, осуществляемой в ДОУ, не все ее виды и формы вызывают у детей интерес. Проблематичными в этом плане являются распевание, разучивание песни, работа над певческими навыками (что требует многократных повторений). Поэтому рекомендуется использовать игровые распевания и упражнения, а при корректировке звучания использовать игровые приемы.

Большое внимание педагоги-исследователи и педагоги-практики уделяют пробуждению у дошкольников интереса к исполняемой песне – ее содержанию, музыкальному языку. При этом используются словесные (рассказ, беседа) и наглядные (яркий показ песни педагогом, использование

иллюстраций, аудио- и видеозаписи) методы. Внимание также уделяется поддержанию и дальнейшему развитию интереса к выученной песне. При этом используются различные формы ее исполнения, элементы театрализации.

Констатирующее обследование, проведенное на базе ДООУ и включавшее анкетирование, интервьюирование и наблюдение за педагогическим процессом показало, что музыкальные руководители дошкольных образовательных учреждений уделяют большое внимание певческой деятельности детей и грамотно ведут работу по формированию певческих навыков. Эта работа проводится и тогда, когда пение является у детей наиболее любимым видом музыкальной деятельности, и тогда, когда дети предпочитают другие виды музыкальной деятельности.

Сопоставление информации, полученной нами из научно-методических и практико-ориентированных источников, с результатами анализа анкетирования, интервьюирования и наблюдений за музыкально-образовательным процессом в ДООУ позволяет прийти к выводу о единстве позиций педагогов-исследователей и педагогов-практиков. Для пробуждения, сохранения и развития у дошкольников интереса к певческой деятельности музыкальный руководитель использует разнообразные методы и приемы, способствующие:

- привлечению внимания к разучиваемому произведению и выполняемому заданию;
- пробуждению любопытства к содержанию разучиваемого произведения и выполняемого задания;
- переводу ситуативного, поверхностного интереса в устойчивый, познавательный.

Для развития интереса к певческой деятельности в ее различных видах музыкальные руководители широко используют игровые упражнения и приемы, а также установки, мотивирующие детей на достижение

музыкально-исполнительского результата: научиться чисто, красиво, слаженно петь; исполнить песню на празднике перед родителями.

Таким образом, была подтверждена гипотеза нашего исследования.

Перспективы продолжения исследования связаны с организацией опытно-поисковой работы на базе дошкольного образовательного учреждения, в ходе которой будет доказана результативность выявленных методов и приемов работы в плане развития у детей дошкольного возраста интереса к певческой деятельности в ее различных видах и формах; определены методы и приемы работы с дошкольниками, наиболее эффективные в решении задач развития интереса к конкретным видам певческой деятельности.



## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бабкина Е. А. Воспитательный потенциал праздника в детском саду // Воспитание искусством: проблемы реализации программ раннего эстетического развития в детской школе искусств : материалы всероссийской научно-практической конференции, Екатеринбург, 19 января 2017 г. / отв. ред. Н. Г. Куприна ; Урал.гос. ун-т. Екатеринбург, 2017. С. 11-20.
2. Бим-Бад Б. М. Педагогический энциклопедический словарь / гл. ред. Б. М. Бим-Бад. М. : Большая Российская энциклопедия, 2002. 528 с.
3. Божович Л. И. Проблемы формирования личности / Под ред. Д. И. Фельдштейна. 2-е изд. М.: Изд-во «Институт практической психологии»; Воронеж : НПО «МОДЭК», 1997. 352 с.
4. Большой психологический словарь / Сост. Б. Мещеряков, В. Зинченко. М. :Олма-пресс, 2004. 672 с.
5. Броневицкий Г. А., Броневицкий Г. Г., Томилин А. Н. Психолого-педагогический словарь офицера воспитателя корабельного подразделения. Новороссийск : С легкой руки. 2005. 76 с.
6. Будыльская О. В. Развитие певческих навыков у детей дошкольного возраста // Воспитание искусством: проблемы реализации программ раннего эстетического развития в детской школе искусств : материалы всероссийской научно-практической конференции, Екатеринбург, 19 января 2017 г. / отв. ред. Н. Г. Куприна ; Урал.гос. ун-т. Екатеринбург, 2017. С. 25-29.
7. Ветлугина Н. А. Музыкальное развитие ребенка. М. :Просвещение, 1968. 416 с.
8. Вишнякова С. М. Профессиональное образование : Словарь. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика. М. : НМЦ СПО, 1999. 538 с.
9. Выготский Л. С. Педагогическая психология / Под ред. В. В. Давыдова. М. : Педагогика-Пресс, 1996. 536 с.

10. Гарцунова Н. Д. Развитие творческих способностей детей на основе музыкального фольклора у детей в группах раннего эстетического развития // Воспитание искусством: проблемы реализации программ раннего эстетического развития в детской школе искусств : материалы всероссийской научно-практической конференции, Екатеринбург, 19 января 2017 г. / отв. ред. Н. Г. Куприна ; Урал. гос. ун-т. Екатеринбург, 2017. С. 33-40.
11. Гребенщикова Ю. С. О музыкальном развитии дошкольников в Пермской Хоровой капелле мальчиков // Воспитание искусством: проблемы реализации программ раннего эстетического развития в детской школе искусств : материалы всероссийской научно-практической конференции, Екатеринбург, 19 января 2017 г. / отв. ред. Н. Г. Куприна ; Урал. гос. ун-т. Екатеринбург, 2017. С. 44-50.
12. Дусавицкий А. К. Формула интереса. М. : Педагогика, 1989. 127 с. Интерес // Большая советская энциклопедия : В 30 т. Т. 10. М. : Сов. энциклопедия, 1972. С. 319-320.
13. Евтодьева А. А. Учимся петь, играя [Электронный ресурс]. URL : [allaevtodieva.ucoz.net/index/uchimsia\\_pet\\_igraja/0-29](http://allaevtodieva.ucoz.net/index/uchimsia_pet_igraja/0-29).
14. Интересы [электронный ресурс]. URL : <http://eksprof.ru/tests/karta-interesov/interesny.php>
15. Кабалевский Д. Б. Про трёх китов и про многое другое. Книжка о музыке. Изд. 3-е. М. : Детская литература, 1976. 224 с.
16. Методика музыкального воспитания в детском саду : Дошкольное воспитание [Электронный ресурс] / Н. А. Ветлугина, И. Л. Держинская, Л. Н. Комиссарова и др.; под ред. Н. А. Ветлугиной. 3-е изд., испр. и доп. М. : Просвещение, 1989. 270 с. URL: [http://i-gnom.ru/books/metodika\\_muzykalnogo\\_vospitaniya\\_v\\_dou.html](http://i-gnom.ru/books/metodika_muzykalnogo_vospitaniya_v_dou.html).
17. Музыкальная деятельность в ДОУ в условиях ФГОС [Электронный ресурс]. URL : <https://kopilkaurokov.ru/muzika/prochee/muzykal-naia-dieiatiel-nost-v-dou-v-usloviakh-fgos>

18. Музыкальное воспитание дошкольников : Пособие для студентов пед. институтов, учащихся пед. училищ и колледжей, муз. руководителей и воспитателей дет. сада / О. П. Радынова, А. И. Катинене, М. Л. Палавандишвили ; Под ред. О. П. Радыновой. М. : Просвещение ; Владос, 1994. 223 с.
19. Направленность личности – психология [электронный ресурс]. URL : <http://worldofscience.ru/psihologija/3340-napravlennost-lichnosti-psikhologiya.html>.
20. Нарсеева К. А. Игровые приемы как средство вокального воспитания дошкольников // Проблемы и перспективы развития музыкального и художественного образования: материалы всерос. науч.-практ. конф., Екатеринбург, 9 декабря 2016 г., ФГБОУ ВО «УрГПУ» / по ред. Н.И. Кашиной, С.А. Коноваловой ; ФГБОУ ВО «Урал. гос. пед. ун-т». Екатеринбург, 2016. С. 135-137.
21. Новая философская энциклопедия / Под ред. В. С. Стёпина; в 4 т. М. : Мысль, 2001. 634 с.
22. Общая психология [электронный ресурс]. Раздел «Введение в психологию» . 60 с. URL : [http://abc.vvsu.ru/Books/ob\\_psih/page0051.asp](http://abc.vvsu.ru/Books/ob_psih/page0051.asp)
23. Ожегов С. И., Шведова Н. Ю. Толковый словарь русского языка : 80 000 слов и фразеологических выражений / Российская академия наук. Институт русского языка им. В. В. Виноградова. 4-е изд., дополненное. М. : Азбуковник, 1999. 944 с.
24. Подласый И. П. Педагогика: Новый курс : учебник для студ. высш. учеб. Заведений. В 2 кн. Кн. 1: Общие основы. Процесс обучения. М. : ВЛАДОС, 2002. 576 с.
25. Психология : учебник / В. М. Аллахвердов, С. П. Безносков, В. А. Богданов и др.; под ред. А. А. Крылова. 2-е изд. М. : Проспект, 2005. 752 с.

26. Рамонова К. М. О психологических особенностях любознательности детей дошкольного возраста. Орджоникидзе, 1961. 85 с.
27. Российская педагогическая энциклопедия / Под ред. В. Г. Панова. М. : Большая Российская энциклопедия, 1993. 860 с.
28. Российский энциклопедический словарь / под ред. А. М. Прохорова. М. : Большая Российская энциклопедия, 2001. 1551 с.
29. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. СПб. : Питер, 2002. 720 с.
30. Рудко Т. И. Стадии развития познавательного интереса у детей старшего дошкольного возраста [Электронный ресурс] // НАУКА–RASTUDENT.RU: Электронный журнал. 2014. URL: <http://nauka-rastudent.ru/5/1392/>
31. Советский энциклопедический словарь / под ред. А. М. Прохорова. М. : Сов. энциклопедия, 1980. 1600 с.
32. Современный толковый словарь русского языка / Гл. ред. С. А. Кузнецов. М. : Ридерз Дайджест, 2004. 960 с.
33. Страницы истории [Электронный ресурс]. Тема 3. Потребности и интересы человека. URL : <http://storyo.ru/society/22.htm>
34. Толковый словарь русского языка : Под ред. Д. Н. Ушакова. Т. 1. М., 1935; Т. 2. М., 1938; Т. 3. М., 1939; Т. 4. М., 1949. 528 с.
35. Учебные материалы [Электронный ресурс]. URL : [http://pravmisl.ru/index.php?id=2094&option=com\\_content&task=view](http://pravmisl.ru/index.php?id=2094&option=com_content&task=view)
36. Щукина Г. И. Проблема познавательного интереса в педагогике. М. : Педагогика, 1971. 352 с.