

Южно-Уральский государственный
гуманитарно-педагогический университет

Южно-Уральский научный центр
Российской академии образования (РАО)

Н. В. Бутенко, И. Г. Галянт

ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОЕ
РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА
В ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЙ
И МУЗЫКАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Учебно-методическое пособие
для студентов педагогических вузов и колледжей

Челябинск

2024

УДК 372.3 (021)
ББК 74.100.551я73
Б93

Рецензенты:

д-р пед. наук, профессор Е. Ю. Волчегорская;
канд. пед. наук, доцент И. Б. Едакова

Б93 Бутенко, Наталья Валентиновна

Художественно-эстетическое развитие детей дошкольного возраста в изобразительной и музыкальной деятельности : учебно-методическое пособие для студентов педагогических вузов и колледжей / Н. В. Бутенко, И. Г. Галянт ; Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет. – [Челябинск] : Южно-Уральский научный центр РАО, 2024. – 339 с.

ISBN 978-5-907821-28-6

Содержание учебно-методического пособия раскрывает актуальные проблемы развития детей дошкольного возраста в изобразительной и музыкальной деятельности в контексте реализации образовательной области «Художественно-эстетическое развитие» (ФГОС ДО): современные тенденции и методологические подходы к организации образовательного процесса в ДОО, теоретические и методические материалы, творческие задания для детей, которые помогут педагогам корректно и грамотно моделировать процессы изобразительной и музыкальной деятельности в разных возрастных группах. Содержание учебно-методического пособия дополнено понятийно-терминологическим словарём. Учебно-методическое пособие предназначено для студентов факультета дошкольного образования и подготовки учителей начальных классов, изучающих дисциплины «Теория и методика художественно-эстетического развития детей дошкольного возраста», обучающихся по направлениям подготовки: 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) – «Дошкольное образование. Управление дошкольным образованием», «Дошкольное образование. Иностранный язык», «Начальное образование Дошкольное образование». Данное пособие может быть использовано в педагогических колледжах, реализующих подготовку специалистов по специальности 44.02.01 «Дошкольное образование».

УДК 372.3(021)
ББК 74.100.551я73

ISBN 978-5-907821-28-6

© Бутенко Н. В., Галянт И. Г., 2024
© Оформление. Южно-Уральский
научный центр РАО, 2024

Содержание

<i>Пояснительная записка</i>	7
.....	
1 Концептуальные основы художественно-эстетического развития детей дошкольного возраста	12
.....	
1.1 Концепции и методологические подходы к художественно-эстетическому развитию детей дошкольного возраста	12
1.2 Закономерности и принципы художественно-эстетического развития в дошкольном возрасте	28
.....	
1.3 Педагогические условия художественно-эстетического развития детей дошкольного возраста в изобразительной и музыкальной деятельности	49
.....	
1.4 Организация художественно-эстетической среды в ДОО	55
.....	
1.5 Детское художественное творчество в изобразительной и музыкальной деятельности	69
.....	

2 Изобразительная деятельность	
в дошкольном возрасте.....	90
.....	
2.1 Изобразительное искусство как средство	
художественно-эстетического развития детей	
дошкольного возраста	90
.....	
2.2 Изобразительная деятельность	
в дошкольном возрасте.....	101
.....	
2.3 Развитие восприятия в процессе	
изобразительной деятельности.....	135
.....	
2.4 Особенности организации занятий	
по изобразительной деятельности в дошкольном	
возрасте	147
.....	
2.5 Диагностика изобразительной деятельности	
в дошкольном возрасте.....	171
.....	
3 Музыкальная деятельность в дошкольном	
возрасте	182
.....	
3.1 Музыка как средство художественно-	
эстетического развития детей дошкольного возраста	182
.....	

3.2 Пение в дошкольном возрасте.....	193
.....	
3.3 Развитие музыкально-ритмических движений в дошкольном возрасте.....	209
.....	
3.4 Музицирование в дошкольном возрасте	225
.....	
3.5 Музыкальный фольклор как средство художественно-эстетического и творческого развития детей дошкольного возраста.....	235
.....	
3.6 Диагностика музыкального развития детей дошкольного возраста.....	246
.....	
<i>Список литературы</i>	263
.....	
<i>Понятийно-терминологический словарь по музыкальной и изобразительной деятельности</i>	282
.....	
<i>Приложение А</i> (рекомендуемое) Примерный перечень предметов, материалов и оборудования для организации центра художественно-изобразительного творчества в разных возрастных группах	303
.....	

Приложение Б (рекомендуемое)

Анализ наблюдения занятий по изобразительной
и музыкальной деятельности детей
дошкольного возраста 311

Приложение В (рекомендуемое)

Примерный комплекс занятий для детей 6-7 лет
по изобразительной и музыкальной деятельности
на основе принципа интеграции 3-х образовательных
областей..... 314

Приложение Г (рекомендуемое)

Образовательные ситуации в изобразительной
и музыкальной деятельности детей
дошкольного возраста 322

Приложение Д (рекомендуемое)

Диагностические методики по музыкальной
деятельности в дошкольном возрасте..... 328

«В искусстве нет классификации, нет этикетов, нет школы старой или новой, а есть то, что во все времена волнует, восхищает, утешает, облагораживает, живёт, есть то, что красиво и благородно...»

А. Дюма-сын.

«Высшая цель, которой может служить искусство, – способствовать тому, чтобы люди глубже понимали жизнь и больше любили её»

Р. Кент.

Пояснительная записка

В современных условиях социально-экономических изменений и культурно-исторических трансформаций в обществе качественно реконструируется содержание образования, ориентированного на ценности мировой, отечественной и региональной культуры, оказывающих непосредственное влияние на художественно-эстетическое развитие и становление личности в период дошкольного детства; изменяющихся образовательные ориентиры, направленные на приобщение детей к «прекрасному», воспитывая потребности и привычки посылно вносить элементы красоты в общественные отношения и окружающую среду.

Кризис современного воспитания и образования молодого поколения, проявляющийся в изолированном существовании эстетических категорий: Добра, Истины, Красоты и др., в усло-

виях отсутствия необходимого внимания к эстетике развивающейся личности, воспитанию эстетической культуры, формированию эстетического отношения и пр., ставит перед системой дошкольного образования, являющегося универсальным по своей сущности, стратегическую задачу – формирование человеком самого себя как целостной личности, соответствующей требованиям социально-общественных интересов, как субъекта культурно-исторического созидания.

В изменяющемся культурном обществе органичная интеграция культуры и образования представляется особенно значимой и необходимой в поиске единого подхода к решению задач художественно-эстетического развития и социокультурной адаптации личности в обществе. Ориентация на ценности отечественной, мировой, региональной культуры и искусства обеспечивает становление у ребёнка эстетического отношения к окружающему миру; активизацию проявлений самостоятельности, инициативы, творчества; отражение впечатлений в разных видах детской деятельности, что является показателем «обогащения» и «присвоения» полученного опыта творческой деятельности.

Актуальность исследования определяется переосмыслением содержательно-целевых ориентиров художественно-эстетического развития детей дошкольного возраста: с учётом социокультурных реалий общества, культуры, искусства и субкультуры дошкольников; ориентацией на методико-технологическое сопровождение художественно-эстетического развития детей дошкольного возраста; необходимостью разработки комплексных и интегрированных вариативных программ куль-

турно-эстетической направленности; поиском современных ресурсов, средств, форм и методов работы с детьми, способствующих накоплению ценностного педагогического опыта по реализации образовательной области «Художественно-эстетическое развитие».

Художественно-эстетическое развитие детей дошкольного возраста представляет собой специально организованный культурный, образовательно-воспитательный процесс, включающий в себя изобразительную и музыкальную деятельность, направленный на формирование ценностного эстетического отношения ребёнка к окружающей действительности через художественно-творческое восприятие в контексте реализации способности видеть, ценить и создавать красоту через отражение впечатлений в собственном художественном творчестве как показателя сформировавшегося личностного опыта и обогащения детского развития.

Особая роль в художественно-эстетическом развитии детей дошкольного возраста принадлежит культуре, изобразительному искусству и музыке как эффективным средствам познания и освоения человеческой жизни, картины мира в образно-смысловой и символической формах.

Актуальность проблемы художественно-эстетического развития детей дошкольного возраста обусловлена рядом объективно существующих противоречий между:

- социальным заказом общества на реализацию содержания дошкольного образования в области воспитания активной, творческой личности ребёнка, готовой к успешной самореализации и традиционными подходами к художественно-эстетическому воспитанию и развитию детей дошкольного возраста;

– необходимостью формирования эстетической культуры личности ребёнка, создания предпосылок для творческого самовыражения в разных видах детской деятельности и отсутствием целостной системы художественно-эстетического, воспитания, обучения и развития детей дошкольного возраста в условиях ДОО;

– предъявляемыми к педагогам требованиями по организации художественно-эстетического развития детей дошкольного возраста в музыкальной и изобразительной деятельности в условиях дошкольной образовательной организации и реальной возможностью качественного осуществления образовательного процесса;

– недостаточным дидактическим, методическим и психолого-педагогическим сопровождением дошкольников в контексте интенсивности содержательных изменений образовательно-воспитательного процесса в ДОО и необходимостью проектирования новой структурно-содержательной модели для саморазвития ребёнка как субъекта успешной деятельности в различных сферах жизни.

Реализация Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (№ 1155 от 17.10.2013 г.) способствовала обновлению программного содержания дошкольного образования в разных видах детской деятельности (речевая, познавательная, трудовая, изобразительная и др.) на основе нового проектирования обучения и организации работы с детьми дошкольного возраста, что качественно изменило педагогическое видение традиционного процесса воспитания, обучения и развития детей. Содержательный компонент Программы дошкольного образования

(ФГОС ДО, 2013 г.) включает в себя реализацию 5-ти образовательных областей, одна из которых – «Художественно-эстетическое развитие», направленная на освоение музыкальной и изобразительной деятельности в дошкольном возрасте.

Задачи образовательной области «Художественно-эстетическое развитие» включают: формирование предпосылок ценностно-смыслового восприятия и понимания произведений искусства (словесное, музыкальное, изобразительное), мира природы; становление эстетического отношения к окружающему миру; формирование элементарных представлений о видах искусства; восприятие музыки, художественной литературы и фольклора; сопереживание персонажам художественных произведений; организацию и реализацию самостоятельной творческой деятельности.

Дошкольный возраст является наиболее восприимчивым к педагогическим воздействиям, к усвоению общественно-исторического опыта, накопленного веками в образовании, культуре и искусстве, к успешному овладению различными навыками и умениями в художественно-творческой деятельности, эстетический «запас» которых ребёнок пронесёт через всю жизнь.

1 Художественно-эстетическое развитие и становление личности как основа изобразительной и музыкальной деятельности в дошкольном возрасте

1.1 Концепции и методологические подходы к художественно-эстетическому развитию детей дошкольного возраста

На современном этапе развития системы дошкольного образования главной целью художественно-эстетического образования ребёнка является актуализация его творческой активности через совершенствование и обогащение культурного пространства посредством интеграции разных видов художественно-творческой деятельности, включающей изобразительную и музыкальную, наиболее эффективно обеспечивающих реализацию потребностей каждого ребёнка, возможность свободно проявлять свои творческие способности и потенции в условиях становления активной жизненной позиции. Органичная интеграция культуры, искусства и образования представляется особенно значимой в поиске единых универсальных подходов к решению задач художественно-эстетического развития детей дошкольного возраста и успешной социокультурной адаптации в обществе.

Необходимость обновления предметного содержания образовательной области «Художественно-эстетическое разви-

тие» (ФГОС ДО, 2013) обоснована позициями культуросообразной педагогики, позволяющей рассматривать период дошкольного детства как культурно-историческую самоценность и источник саморазвития ребёнка в процессе освоения им разных видов культур (видовая, национальная, семейно-бытовая, эстетическая, художественная, музыкальная, культура речи и др.). Результатом реализации культуросообразной педагогики в системе дошкольного образования должно стать образование, согласованное с содержанием культуры общества с учётом тенденций её развития.

В период дошкольного возраста у детей повышается интерес к различным видам искусства, к познанию художественных образов, рассуждению, анализу увиденного, выражению собственного мнения. Главная педагогическая задача – развивать в ребёнке интерес к культуре, искусству и способность к художественному видению окружающей картины мира, тогда в старшем дошкольном возрасте у него будет сформирован эстетический вкус, творческий потенциал, чувство прекрасного и пр.

Интерпретируя концептуальные исследования А. В. Бакушинского, М. М. Бахтина, В. С. Библера, Л. С. Выготского, Б. Т. Лихачёва, Б. М. Неменского, Б. П. Юсова и др., раскрывающие содержательную основу художественно-эстетического воспитания и развития детей дошкольного возраста, охарактеризуем *ведущие отечественные концепции* во взаимосвязи культурного, эстетического и художественного аспектов [5; 14; 41; 105].

Понятие «концепция» (от лат. «conceptio». – понимание, система) трактуется как: 1) предельный способ понимания

каких-либо предметов, явлений, процессов и пр., 2) точка зрения на предмет или явление, основанная на руководящей идее для их систематического освещения, 3) обозначение ведущего замысла и конструктивного принципа в научной, политической, технической, художественной и др. видах деятельности человека [82, с. 357].

Культурно-историческая концепция (Л. С. Выготский) акцентирует внимание на психическом развитии ребёнка как основы присвоения культурных ценностей общества. В культурном развитии ребёнка проявляются функции социального и психологического, вначале между людьми (интерпсихическая категория), затем внутри ребёнка (интрапсихическая категория) [41].

В художественной концепции (А. В. Бакушинский) раскрывается роль углублённо-систематической художественно-воспитательной работы с детьми, которая в дошкольном возрасте огромна и ответственна; указывается, что художественная практика в любом возрасте должна быть направлена на выявление художественного темперамента и специфических способностей личности [5].

Ведущая идея *гуманно-личностной концепции эстетического воспитания (Б. Т. Лихачёв)* основана на том, что в процессе эстетического воспитания решается триединая задача: 1) художественно-эстетическое и идейно-нравственное воспитание личности, 2) обучение умениям и навыкам, способствующим вовлечению ребёнка в активную художественно-творческую деятельность, 3) развитие сущностных сил и творческих способностей личности.

Задача искусства в *концепции приобщения к мировой художественной культуре (Б. М. Неменский)* заключается в

развитии способности ребёнка к сопереживанию, пониманию и воспитанию подлинного гуманизма, когда приобретённые знания и умения детей становятся средством постижения духовной стороны искусства через обогащение внутреннего мира только в сотворчестве и творчестве [105].

Эстетико-философская концепция М. М. Бахтина основывается на ключевой идее "Я" и Другого, в едином контексте диалогизма и бесконечности смысла, в основе которых находится представление о двух формах познавательной активности личности: монологической (познание человека, вещей и любых объектов знания как вещей) и диалогической (познание других субъектов). М. М. Бахтин указывал, что личность нельзя раскрыть ни как объект безучастного нейтрального анализа, ни путём вчувствования – она сама должна раскрыться в диалоге с "Другим", когда личность вступает в диалогические отношения, она «творит» мир понимающего и самоутверждающегося духа и создаёт культуру, которая является определяющим фактором в становлении индивида как личности.

Концепция полихудожественного воспитания (Б. П. Юсов) акцентирует внимание на том, что художественное образование способно «превратить» художественно-эстетическое воспитание личности средствами искусства в реальный фактор универсального развития человека. Ребёнок с самых первых лет рождения по своей природе предрасположен к разным видам искусства, он изначально полимодален: рисует, поёт, танцует, сочиняет стихи и сказки, смотрит картинки, кино, любит игры и театральную жизнь. Единая художественная природа

всех искусств соответствует способности ребёнка к занятиям всеми видами художественной деятельности и творчества, что опирается на природную полихудожественность (многоязычие) ребёнка.

Содержание *концепции эстетического отношения к миру* как основы художественных способностей и одарённости детей (А. А. Мелик-Пашаев, З. Н. Новлянская) раскрывает следующие постулаты:

1) способности к творчеству являются не результатом освоения соответствующей деятельности, а выступают как «органы» самореализации творческого «Я» в разных формах;

2) основу способностей к творчеству составляет особая целостно личностная характеристика человека и его особое отношение к действительности, характерное для того или иного вида творчества;

3) психологической основой всех видов способностей к художественному творчеству и его мотивации является эстетическое отношение к миру (ЭО);

4) благодаря развитому эстетическому отношению, которое является одной из неотъемлемых граней всякой полноценно развивающейся личности, содержание жизненного опыта человека трансформируется в потенциальное содержание художественных произведений и требует воплощения в художественных образах [94].

В *концепции развития творческих способностей* (Д. Б. Богоявленская) рассматривается «природа» творчества личности в её спонтанном характере, специфика которой заключается в

высшем проявлении феномена «Человек», его творческих способностей и одарённости личности. Д. Б. Богоявленская вводит понятие «креативная активность личности», которая обусловлена определенной психической структурой, присущая креативному типу личности. Творчество, с точки зрения автора, является «ситуативно-нестимулированной активностью», проявляющейся в стремлении выйти за пределы заданной проблемы [17].

Концепция психологии творчества (Я. А. Пономарёв), определяет, что фундаментальной составляющей человеческой психики является способность действовать «в уме», которая связывается со степенью сформированности общих способностей человека для любых форм поведения, в том числе и творческого, а также особенностей его психологического механизма. Автор доказал, что действия человека при разрешении проблемы могут протекать во *внешнем* (уровень элементарного взаимодействия субъекта с объектом) *или внутреннем плане*. Внешний план соответствует уровню элементарного взаимодействия субъекта с объектом. Главная черта внешнего плана - следование непосредственной предметной ситуации, без обоснования действий. *Внутренний план действий* Я. А. Пономарёв рассматривал как субъектную модель филогенеза и онтогенеза человека. Проанализировав процесс творчества, автор выделил уровни развития внутреннего плана действий от низшего (интуитивного) до высшего (логического) и *фазы психологического механизма творческой деятельности*: 1) логический анализ проблемы и наличных знаний (доминирует высший уровень) – эта фаза завершается

«крахом» намеченных программ, возникновением поисковой доминанты, 2) интуитивное решение как удовлетворение потребности в новизне, (доминирует нижний уровень), 3) вербализация интуитивного решения и приобретение нового знания (доминирует средний уровень), 4) формализация нового знания и формирование логического решения (доминирует высший уровень).

С точки зрения реализации содержания художественно-эстетического развития детей дошкольного возраста, важным моментом является определение методологических подходов, выступающих исходной ступенью качества обучения в ДОО.

Согласно философским и психолого-педагогическим исследованиям, понятие «подход» (П. В. Алексеев, М. Е. Дуранов, Е. Ю. Никитина и др.) трактуется как:

а) принцип и способ познания, организации педагогического процесса в комплексе содержания и организационных форм работы с обучающимися;

б) совокупность основополагающих идей, которые определяют ориентацию педагогов в целевых, содержательных и др. аспектах образования детей, обеспечивающих успешность педагогической деятельности [82].

Подход выполняет: 1) *интегративную функцию* – он «богаче» метода, сложнее по структуре и многограннее по содержанию, отражает ведущую идею и основные положения (принципы), 2) *функцию методологического принципа*, основанного на изучении проблемы и её практическом решении.

Успешную организацию процесса художественно-эстетического развития детей дошкольного возраста в дошкольной

образовательной организации составляют *методологические подходы*, которые являются приоритетными в проектировании и реализации педагогической стратегии.

Культурологический подход (Н. Н. Бердяев, Е. В. Бондаревская, О. С. Газман, С. И. Гессен, М. С. Каган, Н. Б. Крылова, А. Б. Невелев, В. И. Плотников, Н. Е. Щуркова и др.) основывается на его целенаправленном применении для организации образовательного процесса на основе следования *принципу культуросообразности* (Ф. А. В. Дистерверг, И. Г. Песталоцци и др.) как необходимости учёта в содержании воспитания человека исторически достигнутого уровня культуры и воспитательного идеала общества [10; 68; 81].

В различных науках, разработавших закономерности существования и развития культуры, указывается, что *образование*: 1) представляет собой социокультурное развитие человека, 2) выступает важнейшей формой существования культуры в качестве информационного аспекта жизни обществ, как социально значимая информация по регулированию деятельности и поведения людей, 3) должно быть направлено на приобщение человека к разным видам культуры.

Содержание дошкольного образования, основанного на культурологической парадигме, определяющей духовное становление и содействие целостному развитию личности, её потенциальных возможностей и пр., включает в себя многообразие ценностей различных культур (интеллектуальная, социальная, экологическая, эстетическая и др.) и их освоение через историю, быт, искусство, язык, традиции, символику и пр.

Культурологический подход предполагает воспитание, обучение и развитие ребёнка в их целостном единстве посредством разнообразия форм и способов приобщения дошкольников к ценностям мировой, отечественной и региональной культур на основе диалогического взаимодействия.

Исследования Д. И. Фельдштейна доказывают, что в процессе социокультурного развития личности особое место занимает культура, которая является универсальной сферой, развивающей творческую индивидуальность человека и важнейшим условием присвоения социального через открытие индивидом собственного «Я» в социокультурном мире через интериоризацию её ценностей [149]. Л. С. Выготский указывает на двойственность взаимодействия ребёнка с культурой: ценности культуры «вращиваются» в психику ребёнка и происходит «врастание» самого ребёнка в культуру общества через усвоение ценностей и смыслов, способов и действий, опредмеченных орудиями культуры и культурными средствами [41].

Результатом успешного освоения культуры в дошкольном возрасте выступает *сформированное культурно-опосредованное отношение ребёнка к миру, к другим людям и самому себе*. Мы соглашались с мнением Н. Л. Худяковой, которая связывает процесс установления культурно-опосредованной формы отношений ребёнка с миром на основе *личностного опыта* (личностные ценности, целостная картина мира, освоенные средства и способы деятельности): а) значимые и переживаемые отношения ребёнка с миром, определяющие направленность личности, б) отношения между объектами и явлениями как индивидуального значимыми для ребёнка,

в) формы отношений ребёнка с миром, которые он пережил и может произвести [151, с. 116].

Реализацию культурологического подхода к художественно-эстетическому развитию детей дошкольного возраста мы связываем с *культурными практиками*, которые специально моделируются взрослыми как развивающие ситуации, реализуемые в разных видах коллективной и самостоятельной деятельности, основу которых составляют перспективные и текущие интересы ребёнка (Н. В. Бутенко, Н. Б. Крылова, И. А. Лыкова, Л. Г. Петерсон и др.).

К культурным практикам относятся разные виды и формы организации детской деятельности, связанные с содержанием бытия ребёнка на основе событий, происходящих в его жизни: совместные игры, проектная и исследовательская деятельность, творческие мастерские, трудовая деятельность (коллективная, индивидуальная), детские досуги и пр. [33; 79; 81]. Н. В. Бутенко рассматривает культурные практики как *культурные умения (умственные и практические)*, полученные ребёнком в форме знаний, навыков и освоенных способов выполнения специфических действий в разных видах детской деятельности, отмечает, что приобретённые ребёнком культурные умения могут в дальнейшем стать показателем его общего, интеллектуального, культурного, эстетического и художественно-творческого развития [20].

Аксиологический подход (К. А. Абульханова-Славская, Л. П. Буюева, И. Ф. Исаева, В. А. Караковский, Н. А. Платохина, В. А. Сластенин, Н. Л. Худякова, Е. Н. Шиянова и др.). Харак-

теристики ценностного мира человека определяются последовательным возникновением основных типов систем ценностей: ценностей социально-значимого, ценностей индивидуально-полезного, ценностей личностно-значимого и ценностей родового-значимого, совокупность которых определяет ценностную основу отношения человека к миру и самому себе, образуя направленность активности личности (ценностная направленность).

Данный подход акцентирует внимание на смыслообразующие ценности окружающего мира (вещи, предметы, образы, явления), которые «распредмечиваются» с помощью взрослого как «персонификатора собственных возможностей ребёнка» (В. Т. Кудрявцев), а способность ребёнка к распределению значений и ценностей обозначается как его «духовный труд». Аксиологический подход рассматривается в качестве незаменимого методологического основания при формировании личностно индивидуальных ценностей и ценностных ориентаций аксиологического «Я» ребёнка, ориентирующих на саморазвитие его творческой индивидуальности, самореализацию в разных формах и продуктах художественно-эстетической практики.

Приобретая опыт ценностного эстетического отношения в процессе освоения разных видов деятельности, ребёнок-дошкольник может формировать способность ценностно-эстетического суждения (художественно-эстетическое мышление) об окружающем мире, других людях и самом себе, целостно постигая систему мироощущения своего бытия в разных проявлениях активности личности.

Поликультурный подход (Е. С. Бабунова, Е. В. Бондаревская, В. В. Бычков, Е. Ю. Ежкова, Н. Б. Крылова, Д. Б. Лихачёв, О. А. Овсянникова и др.) позволяет организовать образовательный процесс как естественное «вхождение» ребёнка в этнокультуру и формировать к ней заинтересованное отношение. «Включённость» ребёнка в культуру в период дошкольного детства актуализируется с его рождением, когда каждый последующий «шаг детского развития» характеризуется наращиванием активной способности ребёнка практически осваивать разнообразные культурные пространства и нормы повседневной жизни.

В образовательном процессе поликультурный подход предполагает ориентацию педагога на культуру народов региона, где проживает ребёнок, с приоритетом культуры его национальности. Результативность поликультурного подхода проявляется в возможности приобщения детей с помощью взрослого к различным ценностям культуры цивилизации, общества, этноса, что обеспечивает культурную преемственность и развитие этнической индивидуальности; в моделировании культурной информации и процесса её творческого освоения детьми в соответствии с культурой (мировой, национальной, региональной, народной и др.).

Реализация *полихудожественного подхода* (М. М. Бахтин, Б. А. Столяров, Б. М. Неменский, Б. П. Юсов и др.) позволяет активно использовать полихудожественную среду и образовательное пространство музея изобразительных искусств, музыкальных театров и пр., когда в центре образовательного процесса находится ребёнок и его полихудожественность

(многоязычие), что предполагает включение индивидов в культурно-историческое пространство общества в процессе приобщения детей к музейной культуре, создающей особую эстетическую среду для универсального развития ребёнка как субъекта культуры, стимулируя «художественную включённость» всех органов чувств, благодаря чему формируется целостная полихудожественная личность [101; 105].

Реализацию полихудожественного подхода к изобразительной и музыкальной деятельности мы рассматриваем с точки зрения интеграции разных видов изобразительного искусства и художественно-творческой деятельности дошкольников на основе: 1) разработки новых музейных культурологических и эстетико-искусствоведческих программ для детей дошкольного возраста, 2) приобщения детей к национальной музейной культуре для формирования общечеловеческих ценностей, 3) создание условий для формирования эстетического отношения к окружающему миру, художественным произведениям искусства и творческой деятельности детей (Н. В. Бутенко, И. Г. Галянт, Л. В. Трубайчук и др.) [34; 48; 67].

Деятельностный подход (Л. С. Выготский, П. Я. Гальперин, В. В. Давыдов, А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн, Д. Б. Эльконин и др.) основан на взаимосвязи деятельности и развития личности, в которой деятельность представляет собой динамическую систему взаимодействия субъекта с миром, в процессе которого происходит актуализация реализации потребностей личности для преобразования и качественного изменения самого субъекта. Все качества, свойства личности, её потребности, цели, интересы и способности активно проявляются

в разных видах её деятельности. В зависимости от того, *что* делает человек (содержание деятельности), *как* делает (способы деятельности), от организации и условий этой деятельности, от отношения человека к ней, у него формируются определённые способности, черты характера и закрепляются знания, т.е. *личность формируется в деятельности*.

Развитие ребёнка, по мнению А. Н. Леонтьева, Д. Б. Эльконина и др., определяется той деятельностью, в которую он включается, удовлетворяя собственные потребности и интересы. В социально моделируемых педагогом игровых условиях происходит обогащение (амплификация) личности и возникновение принципиально новых компонентов её структуры [88; 155]. Л. В. Коломийченко реализацию деятельностного подхода связывает с ориентацией педагогов на постановку задач, отбор содержания, ресурсов, средств и методов образовательного процесса в соответствии с тремя *сферами личности: когнитивной* (знания), *эмоционально-чувственной* (интересы, потребности, мотивы) и *поведенческой* (способы действий) [74, с. 33]. Любая деятельность ребёнка требует использование им определённых движений и способ действий (навыки и умения), овладев которыми ребёнок должен уметь самостоятельно применять их на практике.

Организация разных видов детской деятельности (интеллектуальная, познавательная, трудовая, речевая, изобразительная, музыкальная и др.) требует от педагогов знаний: «природы» каждого вида деятельности в дошкольном возрасте и законов психического развития детей на возрастных этапах, которые далеко не всегда реализуются в практической деятельности детей

и «скрыты» в специфических формах деятельности ребёнка: в младенческом возрасте – личностное, эмоциональное общение со взрослым, для ребёнка 1-3 лет – предметно-манипулятивная и игровая деятельность, для дошкольника – сюжетно-ролевые игры, детское художественное творчество, изобразительная, музыкальная и пр. виды деятельности.

Партисипативный подход (W. Deming, P. Peterson, О. Ю. Афанасьева, Н. В. Бутенко, Б. Л. Ерёмин, Л. А. Клыкова, Е. Ю. Никитина и др.) ориентирует педагога на сотрудничество и совместную творческую деятельность с ребёнком, обеспечивая коллективную ответственность и соуправление с учётом интересов, потребностей и особенностей субъектов образования.

По мнению А. В. Петровского, развитие ребёнка определяется совокупностью различных видов детской деятельности, объединённых *социокультурным общением* в условиях социальной ситуации развития и социальной среды [110]. *Совместная деятельность выступает как основное условие развития личности*, осуществляемая в рамках ведущей деятельности, заданная конкретной социальной ситуацией развития, в которой осуществляется непосредственная жизнь ребёнка (А. Г. Асмолов).

Успешность организации процесса совместной деятельности в художественно-творческой деятельности детей обеспечивается созданием позитивного «энергетического поля» (А. Ф. Яфальян), погружающих детей в особое состояние и атмосферу с использованием приёмов: таинственных превращений, сказочности, оживления, театрализации, одушевления,

чудес и пр., способствующих созданию особого «семантического поля», в которое попадают дети в процессе фантазирования [158].

В партисипативном подходе акцент делается на *признание уникальности каждого ребёнка* и коллектива в целом, предоставление каждому ребёнку возможности выбора творческой деятельности по интересам. Использование партисипативного подхода позволяет влиять на организацию совместного взаимодействия взрослого и ребёнка в художественно-творческой деятельности, направленной на развитие его детской самостоятельности, творческой инициативы и самовыражение с ориентацией на индивидуализацию обучения и развитие ребёнка по индивидуальной траектории.

Резюмируя вышеизложенное, отметим, что использование выделенных методологических подходов в образовательном процессе поможет педагогам повысить уровень качества образования детей дошкольного возраста в художественно-творческом развитии.

Вопросы для самопроверки:

1. Охарактеризуйте процесс художественно-эстетического развития детей дошкольного возраста.
2. Раскройте понятия «концепция», «подход».
3. Перечислите 4-5 концепций в области художественно-эстетического развития личности.
4. Какую функцию выполняет образование в контексте культурологического подхода?

5. Какие типы ценностей формируются у дошкольников в процессе художественно-эстетического развития?

6. Перечислите сферы личности, формируемые в дошкольном возрасте в рамках деятельностного подхода?

7. Раскройте понятие «совместная деятельность» в процессе художественно-эстетического развития детей дошкольного возраста.

1.2 Закономерности и принципы художественно-эстетического развития в дошкольном возрасте

Закономерности обучения в педагогике рассматриваются как: а) устойчиво повторяющиеся связи между составными частями и компонентами процесса обучения, б) объективно существующие связи между явлениями и сторонами педагогического процесса, обусловленные: социальными условиями, природой человека и сущностью воспитательного процесса [73, с. 42].

Основные требования к осуществлению процесса обучения находят выражение и закрепление в *принципах обучения* (дидактические принципы) – основных, руководящих положений, определяющих содержание, организационные формы и методы образовательного процесса в соответствии с его целями и закономерностями. По своему происхождению принципы обучения являются теоретическим обобщением педагогической практики, носят объективный характер и возникают

из опыта практической деятельности, охватывая все стороны процесса обучения (А. Т. Атаханов, Н. А. Вахрушева, Л. В. Трубайчук и др.).

Методологическую основу процесса художественно-эстетического и творческого развития детей дошкольного возраста в дополнении выделенных подходов (параграф 1.1) составляют основные закономерности и принципы (Н. В. Бутенко, В. И. Волынкин, А. Г. Гогоберидзе, И. А. Лыкова, Р. М. Чумичева и др.). Рассмотрим более подробно ведущие закономерности в совокупности принципов применительно к художественно-эстетическому развитию детей дошкольного возраста (изобразительная и музыкальная деятельность), выделенные в исследованиях Н. В. Бутенко, И. Г. Галянт [31; 47].

Закономерность 1. Ценности культуры и искусства в процессе познания определяют смысл художественно-эстетического развития детей дошкольного возраста.

Закономерность 2. Педагогическую ценность художественно-эстетического развития детей дошкольного возраста составляет эмоционально окрашенный процесс, эстетические чувства и творческое действие, направленное на создание целостной картины мира в продуктах детского художественно творчества.

Закономерность 3. Эффективность художественно-эстетического развития детей дошкольного возраста обеспечивается вариативностью образовательных программ искусствоведческой и художественной направленности в образовательных пространствах ДОО и музеев.

Закономерность 4. Целостность образовательного процесса по художественно-эстетическому развитию детей дошкольного возраста обеспечивается триадой «эстетическое – художественное – творческое» в активной деятельностно-художественной форме и в процессе творчества, что позволяет ребёнку осмысливать происходящее, самостоятельно познавать мир, осознавать себя как индивида и Я-личность.

Закономерность 5. Интерес детей дошкольного возраста к освоению содержания художественно-творческой деятельности обеспечивается интеграцией образовательного процесса (виды, формы и способы деятельности), усиливающей процесс приобретения личностного опыта для формирования ценностно-смыслового и эстетического отношения к миру и самому себе.

Закономерность 6. Эстетическая и художественная потребности, являясь основой художественно-эстетического развития детей дошкольного возраста, проявляются в активной творческой деятельности как результата сформированной самостоятельности, инициативности, самовыражения и самосовершенствования личности.

Содержание выделенных закономерностей дополняют принципы художественно-эстетического развития детей дошкольного возраста, которые мы рассмотрим более подробно.

Принцип культуросообразности предусматривает проектирование и корректировку универсального содержания образовательного процесса с учётом культурных традиций через моделирование культурной информации и процесса её творческого

освоения детьми в соответствии с культурой (мировая, национальная, региональная): при этом взрослый, призванный интерпретировать культуру в сознании ребёнка, выступает носителем конкретных культурных образцов. Принцип культуросообразности понимается как «открытость» различных культур для художественно-эстетического развития и воспитания детей на основе достижений культуры современного общества – формирования на этой основе культурно-эстетической картины мира в контексте детского мировосприятия.

Принцип диалогичности. Универсальность диалога в дошкольном образовании обусловлена этической, эстетической и познавательной ценностями, которые способны обогатить ребёнка как представителя конкретной культуры. Диалог, обладающий огромным потенциалом преобразования достижений культуры в стимул саморазвития через творческие усилия, выступает центром ценностно-смыслового в культуре ребёнка дошкольного возраста. Взаимодействие ребёнка с миром культуры и искусства осуществляется на основе обучающего диалога, направленного на его «вхождение» в мир социально-культурных отношений, становление его социальной компетентности и реализацию творческой индивидуальности. Диалог ребёнка с искусством способствует эстетическому познанию чувственного мира человеческой культуры и выразительности внешнего мира человека.

Принцип полисубъектности. Полисубъектность может получить развитие только на основе уважения личности и прав ребёнка, равенства партнеров по общению, эмоциональной открытости и доверия друг к другу. Создание благоприятного

«психологического поля» способствует диалогическому взаимодействию субъектов деятельности на основе доверия и стимулированию не только творчества, но и духовного взаимопонимания. Полисубъектное взаимодействие в процессе художественно-творческой деятельности способствует развитию высокого уровня профессиональной рефлексии, которая характеризует деятельность педагога как исследователя, заинтересованного в реализации тех моделей, которые он сам спроектировал в соответствии с образовательным стандартом дошкольного образования (развитие интерпретационной компетентности педагога через умение посмотреть на ситуацию с разных сторон).

Современная социокультурная среда предполагает взаимопроникновение произведений «взрослого» искусства через предметы, вещи, образы, являющиеся средствами художественной коммуникации и воплощающие в себе эстетические и социальные отношения ребёнка с окружающим миром. Социокультурная среда, созданная в пространстве ДОО, обуславливает её динамизм, изменчивость, развертывание и саморазвитие ребёнка только во взаимодействия с ней. Организация работы с детьми дошкольного возраста осуществляется в опоре на *принцип эмоциогенности и индивидуальной комфортности* (В. А. Петровский), который выражается в психологической комфортности и эмоциональном благополучии каждого ребёнка, что обеспечивает наполняемость предметно-развивающей среды и различных видов деятельности эмоционально-эстетическими образами, стимулирующими и корректирующими эмоциональные проявления детей [110].

Принцип эстетического развития раскрывает сущность восстановления психических процессов, гармонизации воли, чувств и сознания, способствующих сохранению психического равновесия, ментальной активности, ясности и соматического здоровья. А. Ф. Яфальян связывает эстетическое развитие ребёнка с восстановлением и сохранением того, что дано природой, а также защиту дарованного ему «миллиардного резерва» от неосторожного вмешательства взрослого, отягощённого не только положительными, но и отрицательными эмоциями и опытом [158].

Эстетическое становление личности в дошкольном возрасте представляет собой длительный по времени и сложный по содержанию непрерывный процесс гармонизации ребёнка с окружающим миром, ориентированный на самость, стремящийся к совершенству. Процесс эстетического развития основан на формировании у ребёнка *эстетической направленности* как качества личности, как доминирующее отношение, как совокупность устойчивых смыслообразующих мотивов, как жизненную необходимость (Б. Г. Ананьев, А. Г. Асмолов, А. Н. Леонтьев, В. Г. Мясищев, С. Л. Рубинштейн и др.) [2; 87; 127]. Успешно формировать эстетическую направленность в дошкольном возрасте возможно лишь при условии регулярного включения детей разнообразные виды детской деятельности и творчества.

Особую роль в процессе художественно-эстетического воспитания детей дошкольного возраста имеет, обоснованный Б. Т. Лихачёвым, *принцип эстетизации детской жизни*. Фор-

мирование целостной картины мира на эстетических основаниях предполагает организацию художественно-эстетического пространства, имеющего две стороны, взаимосвязанные между собой – внешнюю (пространство среды, окружающей личность) и внутреннюю (пространство внутреннего мира личности). Если пространство среды зависит от условий и от педагогов, то внутренний мир ребёнка, находящегося в этой среде, не поддаётся педагогическому анализу: он движет развитием личности, детерминируя все внутренние процессы, мотивирует поступки и обеспечивает эволюцию.

Принцип эстетической универсальности. Универсальность является одним из основных принципов эстетического освоения действительности через приобретение *эстетического опыта*, который помогает человеку обрести своё место в Универсуме, ощутить себя органической частью Природы, обладающей своей личностной самобытностью в общей структуре бытия. Философы М. Beardsley, Э. Гуссерль, Р. Ингарден, Х. Яусс и др. отмечали формообразующую черту эстетического опыта человека через переживание событий встречи с необходимостью адекватного выражения акта этой встречи.

Всякий опыт человека – есть опыт переживания, а у переживания всегда есть результат или продукт, который обладает формой, то есть выражением, поэтому *всякий опыт есть опыт эстетический*. Этот опыт как компонент социального опыта определяет направленность человека к жизни, отбор действий и объектов в соответствии с потребностями и мотивами личности (И. Я. Лернер).

Художественная деятельность детей как основная педагогическая ценность представляет не результат этой деятельности, а эмоционально окрашенный процесс и творческое действие (А. В. Бакушинский, Н. Н. Поддьяков и др.). В старшем дошкольном возрасте *эстетический опыт (эмоционально-ценностное отношение к миру) составляет основу художественно-творческой деятельности ребёнка, направленной на эстетическое освоение мира культуры через мир художественных образов искусства.* Эстетический опыт ребёнка рассматривается как совокупность интуитивно-действующих отношений ребёнка к реальности и выражается:

а) в форме опыта отдельного ребёнка, который сопровождается или завершается духовным и эстетическим наслаждением субъекта (красиво, выразительно и т. п.);

б) позитивной ценностной реакцией ребёнка на продукт собственной творческой деятельности (на основе чувства удовольствия).

По утверждению И. А. Лыковой, приобретенный ребёнком эстетический опыт, позволяет понимать художественный образ, представленный в произведениях искусства, пояснять использование средств выразительности в изобразительной деятельности, эстетически оценивать результат собственной творческой деятельности [90].

Реализация принципа универсальности осуществляется в аспекте продуктивной (эстетической и художественно-творческой) деятельности ребёнка на основе специфической детской активности, в которой ребёнок овладевает художественными инструментами, создает оригинальный субъективно новый

продукт, реализует и познает своё творческое «Я», тем самым выражая эмоционально-ценностное отношение к миру и самому себе. Приобретение эстетического опыта ребёнком в процессе художественно-творческой деятельности возможно:

- а) в процессе создания собственного творческого продукта;
- б) через познание искусства, раскрывающего действительность посредством художественных образов, когда ребёнок получает необычайно многообразные и многоплановые эстетические впечатления и культурно-искусствоведческие знания, которые его обогащают.

Реализация принципа эстетической универсальности в художественно-эстетическом развитии детей дошкольного возраста связана с направлениями педагогической деятельности:

- 1) предоставлять ребёнку свободу выбора содержания и средств передачи художественного образа в творческой деятельности (творчество детей синкретично);

- 2) знакомить детей с искусством в увлекательном процессе доверительного отношения между ребёнком и педагогом, «погружая» его в мир красоты и творчества;

- 3) организовывать коллективное и самостоятельное творчество средствами различных видов искусства (художественные произведения) через «включение» эстетического опыта дошкольника [7].

Принцип мотивации на художественное творчество. В актах художественного творчества одновременно «творится» сам ребёнок как художественный субъект деятельности. Личность ребёнка, преобразуемая в художественном процессе, выступает как творческая, а продукт детского творчества

приобретает статус «живой индивидуальности» и субъекта творчества. Художественное творчество ребёнка отражается в продуктах детской деятельности, порождаемых трансформирующимся художественно-эстетическим опытом познания предметов и явлений, так как в процессе работы над творческим продуктом на основе «вживания» в художественные образы у ребёнка формируется собственное художественное «Я», что одновременно означает зарождение художественно-эстетической идеи-чувства, идеи-формы.

Соглашаясь с мнением В. Г. Асеева, Е. П. Ильина, Д. А. Кикнадзе, А. В. Петровского, А. А. Реана и др., которые связывают внутреннюю мотивацию (интринсивную) с интересами, установками, желаниями, действия, совершаемые детьми в процессе творческой деятельности (по «доброй» воле субъекта) как мотивация, обусловленная потребностями личности, зависит от внешних факторов и обстоятельств (организация творческой среды, компетентный взрослый, положительная эмоционально-психологическая обстановка, поощрение и пр.), а также от эмоциональных процессов (положительные или отрицательные), побуждающих субъекта деятельности к поисковой активности [119; 120; 121].

Е. П. Ильин указывает на психологические факторы мотивационного процесса – мотиваторы, обуславливающие принятие человеком решения, которые делятся на группы: нравственный контроль, предпочтения (склонности и интересы), внешняя ситуация, собственные возможности (знания, умения, качества), собственное состояние в конкретный момент времени, условия достижения цели (затраты усилий и времени), последствия действий [66, с. 86].

Отметим, что педагог может только способствовать формированию мотивов, которые должен «построить» сам субъект деятельности. Извне формируются не мотивы, а мотиваторы, а вместе с ними – мотивационная сфера личности.

Реализация *принципа саморазвития личности*. Сегодня в обществе сложилось новое понимание цели образования: формирование готовности личности к саморазвитию, обеспечивающей интеграцию личности в национальную и мировую культуру. Выполнение этой цели обусловлено решением ряда образовательных задач: 1) *обучение деятельности* (умение ставить цели, организовывать свою деятельность для их достижения и оценивать свои результаты); 2) *формирование личностных качеств* (ум, чувства, воля, эмоции, творческие способности и т. п.); 3) *формирование картины мира*, адекватной современному уровню знаний обучающихся и уровню образовательной системы.

В художественно-эстетическом развитии реализация принципа саморазвития личности в дошкольном возрасте ориентирует педагога на организацию:

а) педагогической поддержки и сопровождения как ведущего средства саморазвития детей дошкольного возраста, направленного на выявление их индивидуальных образовательных возможностей и потребностей;

б) *культурного саморазвития* ребёнка, которое характеризуется универсальностью, пластичностью, полифункциональностью и обеспечивается вовлечением ребёнка в мир культуры (национальная, общечеловеческая, культура общества и региона) и мир человеческих отношений;

в) *творческого саморазвития*, которое выражается в активности и стремлении ребёнка в выборе, реализации целей для решения творческих задач и приобретает новое качественное своеобразие.

Принцип комплексности. Проектирование образовательного процесса по художественно-эстетическому развитию дошкольников в изобразительной и музыкальной деятельности выстраивается на предметно-средовой и комплексно-тематической моделях обучения, реализация которых, предъявляет высокие требования к общей культуре и творческому потенциалу взрослых.

Комплексно-тематический принцип, обусловленный научной Концепцией дошкольного образования (под ред. В. И. Слободчикова, 2005), призван структурировать содержание образования дошкольников через: 1) обеспечение единства воспитательных, обучающих, развивающих целей и задач, избегая перегрузки детей, максимально приближаясь к разумному «минимуму», 2) построение образовательного процесса осуществляется с учетом интеграции образовательных областей в опоре на одну тему, что позволяет сфокусировать информацию оптимальным способом, 3) введение в похожих тем занятий, что обеспечивает достижение единства образовательных целей и преемственности в детском развитии [132].

Образовательный процесс в ДОО, основанный на принципе комплексно-тематического планирования (О. А. Скоролюпова, В. И. Турченко и др.), предусматривает объединение комплекса различных видов специфических детских деятель-

ностей вокруг единой «темы»: «организующие моменты», «тематические недели», «события», «реализация проектов», «сезонные явления в природе», «праздники», «традиции» и др..

Реализация принципа комплексности в художественно-эстетическом развитии дошкольного возраста выражается в следующих положениях:

- в основу организации содержания образования ставится тема, которая выступает как сообщаемое знание и представляется педагогом в эмоционально-образной, а не абстрактно-логической форме;

- набор тем определяет сам воспитатель, что придаёт систематичность всему образовательному процессу, так как отбор тем является сложным процессом;

- деятельность воспитателя и ребёнка на занятиях не выступает как совместная деятельность: главная составляющая занятий – эстетическое воздействие взрослого на ребёнка.

Принцип интеграции в системе дошкольного образования направлен на «перестройку» образовательной деятельности в ДОО на основе синтеза, объединения образовательных областей, который предполагает получение целостного образовательного продукта, обеспечивающего формирование интегральных качеств личности дошкольного для его успешного вхождения в социум. Интегрированный образовательный процесс в ДОО предполагает постоянное включение дошкольника в исследовательско-творческую деятельность по самостоятельному нахождению способов решения познавательных задач в процесс моделирования и проектирования новых знаний, которое может быть отражено ребёнком в виде движений, символов, знаков, звуков, рисунком и пр.

Результативность интегрированного образовательного процесса, по мнению Л. В. Трубайчук, заключается в следующем: *содержательный результат интеграции* выражается в становлении общекультурного уровня ребёнка в целостном познании мира, *дидактический результат* направлен на овладение детьми разными способами усвоения интегрированных знаний об окружающем мире, *воспитательный результат* обеспечивает мотивацию ребёнка к самовыражению, готовности творить через познание собственных возможностей, потребностей и интересов, на основе чего самосовершенствуется и проектируется активная личность [142, с. 37].

Принцип интеграции синтеза искусств рассматривается с точки зрения фактора художественно-эстетического и творческого развития дошкольника в системе гуманизирующего образования.

В науке синтез искусств рассматривается как «выход» за рамки одного искусства в целостности взглядов на другие искусства с позиции их соединения и органичного сочетания друг с другом в рамках одного произведения культуры. *Синтез искусств в образовании* выступает в форме гуманитарной модели, т.к. он обращён к ценностям высшей инстанции, а гуманитарным системам образования свойственно ориентироваться больше на ценности, чем на цели (О. А. Куревина, Р. М. Чумичева, А. Ф. Яфальян и др.). [85; 152; 158].

Художественно-эстетическое развитие личности представляет собой два встречных процесса: *от синкретизма к образованию отдельных видов искусств* (в древности искусство было синкретичным т. е. нерасчлененным, слитым с развитием общества, когда стали отделяться музыка, пение,

танец, театр и пр.), *от отдельных искусств к их синтезу* (появление кино, синтез живописи и скульптуры и т. д.).

Необходимость существования различных видов искусств была вызвана тем, что ни одно из них своими собственными средствами не может дать достаточно полную картину мира. Таковую картину могут дать только вся художественная культура в совокупности всех видов искусств (в форме знаково-символической системы) в целом.

Механизмом интеграции, по мнению М. Б. Зацепиной, Т. С. Комаровой и др., *является художественный образ*, созданный в разных видах искусства: средством выразительности в литературе является *слово* (образные представления, сравнения, эпитеты, метафора, ритм); в театрализованной деятельности используются *выразительные средства драматизации* (движения, жесты, голос, мимика, позы, интонация); в музыке – мелодия, гармония, динамика, интонация, ритм и др.; в изобразительной деятельности – цвет, форма, величина, ритм, композиция и др. [77].

Синтез искусств, формируя образ мира у ребёнка, включает все стороны его психической деятельности, начиная с чувственно-эмоциональных ощущений и заканчивая высшими функциями – мышлением и самосознанием. Знания способов синтеза искусств позволит педагогам наиболее эффективно использовать это взаимодействие в образовательном процессе дошкольного учреждения и в развитии личности ребёнка разных видов искусств, педагог может достичь результатов в более оптимальные сроки.

В эстетике определены следующие *способы синтеза искусств: соподчинение* (один вид искусства доминирует над

другим, сотрудничает с ним), «склеивание» (инсталляция, коллажное соединение отдельных элементов разных искусств), *симбиоз* (равноправное взаимодействие искусств), *снятие* (один вид искусства включает в себя другой), *ретрансляционное сопряжение* (один вид искусства становится средством передачи другого), «размывание» границ между жанрами и видами искусства.

Интеграция содержания художественно-эстетического развития в дошкольном возрасте в процессе освоения разных видов искусства обеспечивает разностороннее развитие личности, способствует более глубокому познанию предметов и явлений в картине мира на основе восприятия действительности различными органами чувств для передачи образов воспринятого в разных формах художественно-творческой деятельности детей с использованием средств выразительности, специфичных для конкретной деятельности (музыкальная, изобразительная, художественно-речевая, театрализованная).

В художественно-творческой практике детей дошкольного возраста (музыкальная и изобразительная деятельность) возможно использование многообразия синтетических соединений (вербальные, мимические, пластические, изобразительные, цветовые), что способствует возникновению новых разновидностей творчества: игры со звуком, игры со звучащими жезлами, игры с палочками, логоритмика, ритмодекламация, пение, двигательная импровизация, музицирование, театрализованные игры, игры с цветом, элементарные танцы и пр. Благодаря синтезу искусств, у ребёнка может развиваться «полифоническое воображение» (Б. П. Юсов).

Принцип импровизации обеспечивает формирование импровизационно-творческого мышления ребёнка, умения фантазировать, придумывать и комбинировать знакомый материал в мимических, речевых и художественно-образных спонтанных действиях, создавая предпосылки для пластических, певческих, изобразительных импровизаций в музыкальной и художественно-творческой деятельности. Импровизация, основанная на эмпирическом опыте детей, в творческом процессе всегда связана с определённым риском, поэтому от педагога требуется чёткая ориентация на активизацию инициативности и самостоятельности детей, способствующую поиску ребёнком собственных, спонтанных решений творческих задач и проблем, нахождению интересных детских идей. Фундамент творчества обеспечивается вариативностью педагогических условий, средств, способов и методов, направленных на формирование ценностного-смыслового и эстетического отношения к слову, звуку, жесту, художественному образу и пр.

Принцип самовыражения в контексте теорий о человеке (М. М. Бахтин, В. Н. Зинченко, А. Ф. Лосев, К. Юнг, А. Ф. Яфальян и др.) «самовыражение» рассматривается с позиции феномена, генетически связанного с эстетическим отношением человека к миру, как проявление внутреннего во внешнем, субъективного в объективном, сущности в явлении, идеального в материальном. А. Ф. Яфальян отмечает, что выразительными могут быть не только материальные и нематериальные объекты/предметы, выразить можно движение, состояние, чувства, характер и пр., т. е. выразить – значит обнаружить, проявить, воплотить в речи, в действии, в экспрессии чувств внутреннюю сущность личности [158, с. 74].

В отечественной психологии достаточно полно изучен феномен «само» (Ш. А. Амонашвили, Л. И. Божович, Л. Ю. Гордин, В. В. Давыдов, А. Н. Леонтьев, И. Я. Лернер, А. Г. Ковалёв и др.), включающий в себя проявление: самостоятельности в контексте волевых качеств ребёнка, нравственного качества и умственной активности, независимости в процессе самовыражения []. Основу педагогического управления процессом самовыражения в дошкольном возрасте составляют научные идеи и концепции: активизации «пика-опыта» (А. Маслоу, К. Роджерса), зоны ближайшего развития (Л. С. Выготский), «живого» знания как целостного восприятия бытия (В. П. Зинченко), позволяющее человеку естественно, свободно и самопроизвольно выражать себя.

Для многих людей выразить собственную уникальность и предъявить себя миру является огромной проблемой, поэтому уже с дошкольного возраста в рамках эстетического развития дошкольников важна педагогическая установка на творческое, активное самовыражение ребёнка в разных видах детской деятельности в процессе овладения культурными нормами-образцами, что постепенно приведёт к проявлению активности, самостоятельности и инициативности в их динамике.

Исследованиями А. Ф. Яфальян установлено, что самовыражение в дошкольном возрасте осуществляется при условиях, когда ребёнок готов изменять что-то; принять то, что не может изменить; научиться отличать одно от другого, проходя при этом стадии, основанные на разных способах (рисунок 1).

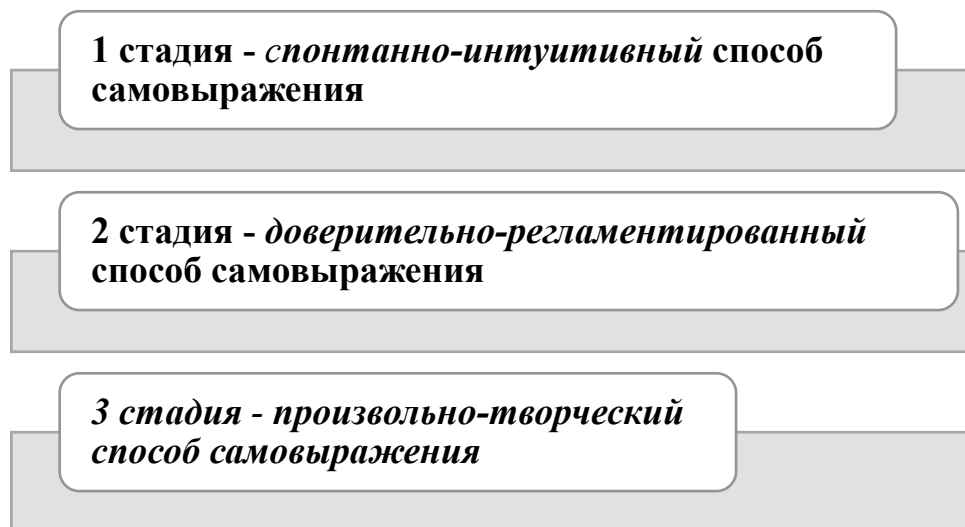


Рисунок 1 — Способы самовыражения в дошкольном возрасте (по А. Ф. Яфальян)

На 1-ой стадии реальный и внутренний мир ребёнка не расчленяется, он следует законам природы, не зная социальных законов. На 2-ой стадии реальный мир ребёнка, которым управляет взрослый, становится богаче, чем внутренний мир, ребёнок учится подчиняться социальным законам, следуя советам других людей. На 3-ей стадии внутренний мир ребёнка становится богаче, чем реальный мир, ребёнок уже способен самопроизвольно выразить свой разнообразный опыт и переживать его в действиях

Самовыражение в дошкольном возрасте происходит во взаимодействии ребёнка с самим собой на *уровнях*: эмоционального переживания (обнаружение), действия по сохранению (фиксация), вербализация в форме обсуждения происходящих процессов (осмысление) [158, с. 78].

Принцип индивидуализации. Одним из приоритетных направлений развития российского образования является *индивидуализация образовательного процесса*. Под *индивидуальной образовательной стратегией* в дошкольном образовании понимается система дидактических мер, обеспечивающих полноценное развитие ребёнка в соответствии с его индивидуальными особенностями и социальным заказом родителей. Целесообразная организация образовательного процесса должна учитывать, как уровень актуального развития ребёнка, так и «зону ближайшего развития» (Л. С. Выготский), в которой он действует с позиции сотрудничества, а завтра будет действовать самостоятельно.

Поиск возможностей педагогического проектирования *индивидуальной стратегии творческого развития каждого ребёнка*, на наш взгляд определялся следующими позициями:

- созданием условий в ДОО и семье для свободной творческой деятельности детей (широкий выбор дидактических пособий, художественных и изобразительных материалов, многообразие предметов культуры и произведений изобразительного искусства);

- разработкой индивидуальных маршрутов для каждого ребёнка в соответствии с требованиями основной общеобразовательной программы дошкольного для перехода количественных изменений в качественные, с учётом возможностей, потребностей и интересов детей;

- созданием конкретных продуктов творчества как успешно достигнутого результата индивидуальной деятельности ребёнка в форме авторской презентации на основе формирования потребности в самореализации своего «Я».

Самопрезентация выступает как «культурно заданное средство», «средство-стимул», мотивируя действия ребёнка, формирует устойчивую положительную самооценку за счёт осознания ребёнком собственной неповторимости и индивидуальности. Анализ продуктов детской деятельности и самооценка ребёнком своей работы даёт педагогу информацию о его умениях: самостоятельно ставить и решать познавательные задачи, планировать деятельность в соответствии с выбранной целью, согласовывать свои действия с действиями других детей, получать чувство удовлетворённости результатами своей деятельности, использовать полученные знания в практической деятельности. Формирование выделенных умений и приобретённых навыков творческой деятельности способствует более успешному обучению ребёнка в школе.

Вопросы для самопроверки:

1. Раскройте понятие «закономерности» обучения в педагогике.
2. Перечислите основные закономерности художественно-эстетического развития детей дошкольного возраста.
3. Охарактеризуйте принцип культуросообразности применительно к художественно-эстетическому развитию детей дошкольного возраста.
4. Каким образом осуществляется диалог ребёнка-дошкольника с искусством?
5. В чём заключается эстетическая направленность личности?
6. Перечислите составляющие эстетического опыта ребёнка.

7. Какими педагогическими средствами можно мотивировать ребёнка дошкольного возраста на художественное творчество?

8. По каким основаниям осуществляется интеграция в процессе художественно-эстетического развития детей дошкольного возраста?

9. В чём особенности индивидуализации процесса художественно-эстетической и творческой деятельности детей дошкольного возраста?

1.3 Педагогические условия художественно-эстетического развития дошкольников в изобразительной и музыкальной деятельности

В современной философской и психолого-педагогической литературе понятие «условие» трактуется по-разному:

– целенаправленный отбор, применение элементов содержания, методов обучения и воспитания для дидактических целей (В. И. Андреев);

– условия, которые сознательно создаются в образовательном процессе, обеспечивая наиболее эффективное формирование и протекание процесса образования (воспитание, обучение, развитие) (Л. А. Венгер);

– среда, в которой пребывает субъект, посредством чего формируется образ жизни, что опосредует его развитие и осредняет личность (Ю. С. Мануйлов);

– обстоятельства, способствующие достижению цели, или, тормозящие её достижение в образовательном процессе (Л. В. Трубайчук);

– совокупность обстоятельств, способствующих успешности и эффективности процесса, в которых развивается личность (С. Я. Подопригора);

– среда, оказывающая воздействие на ребёнка, в которой он живёт и развивается [18; 82; 142].

В педагогических исследованиях по дошкольному образованию (Н. В. Бутенко, А. М. Вербенец, В. И. Волынкин, И. Г. Галянт, А. Г. Гогоберидзе, Т. С. Комарова, И. А. Лыкова, Л. П. Печко и др.) выделены *педагогические условия художественно-эстетического развития детей дошкольного возраста, которые рассматриваются с точки зрения культурных ресурсов с учётом социального заказа общества на становление культурно развитой, творчески активной личности ребёнка* [31; 37; 49; 76; 79].

Выделим *основные содержательные и процессуально-технологические условия художественно-эстетического развития детей дошкольного возраста в изобразительной и музыкальной деятельности.*

Приоритетное внимание педагогов к специфическим видам деятельности детей художественно-эстетической и творческой направленности: игре, изобразительной, музыкальной, театрализованной, развлекательной, культурно-досуговой, конструктивной и др., которые при условии их оптимальной организации могут обеспечить целостное, разностороннее развитие ребёнка и создать атмосферу эмоционального благополучия, наполнив жизнь дошкольников интересным содержанием.

Организация художественно-эстетической среды в ДОО (центры активности в группах: центр художественно-изобразительной деятельности, центр музыкально-театрализованного творчества, мини-музей), которая способствует формированию эмоционально положительного отношения ребёнка ко всем видам художественной деятельности и удовлетворения детских потребностей: *интеллектуальной* – через познавательный интерес и любознательность) как стремлении ребёнка научиться что-то делать самостоятельно и *коммуникативной* – через потребности самоутверждения, содержательного общения со сверстниками и взрослыми. Художественно-эстетическая среда в ДОО является не только условием творческого саморазвития личности ребёнка, но и показателем уровня творческой активности педагога, так как организация среды требует от него фантазии и способности к постоянной творческой реконструкции.

Создание эстетической обстановки в образовательном учреждении, позволяющей детям жить в красоте, замечать и поддерживать красоту, создавать её в собственном творчестве, в оформлении которой должны принимать участие сами дети, начиная со старшего дошкольного возраста (изготовление атрибутов, декораций, деталей костюмов для игр-драматизаций и инсценировок, оформление детского пространства и пр.). Эстетику обстановки создают взрослые, которая не должна быть организована от случая к случаю (по поводу проверки или прихода гостей).

Творческое проектирование образовательного процесса на основе интеграции изобразительной, музыкальной и др. видов деятельности (речевая, игровая, трудовая, двигательная и

др.) как условие для наиболее полной реализации ребёнком собственного творческого «Я» на основе раскрытия внутреннего мира, для достижения личностных успехов в жизнедеятельности на основе усиления степени мотивации, активности, инициативности, самостоятельности и творчества детей.

Использование образовательного пространства музеев и театров как мощных средств воспитания детей искусством, содействующих разностороннему и гармоничному развитию личности для успешной социализации в общество в направлении: *образование – культура – искусство – социализированная личность*, с ориентировкой на формирование детского опыта и культурных способов освоения мира средствами музейной культуры.

Творческий подход педагогов к отбору содержания художественно-эстетического и творческого развития в изобразительной и музыкальной деятельности с использованием вариативности средств (быт, природа, искусство, деятельность и пр.), форм (занятия эстетической и художественно-творческой направленности, прогулки и экскурсии, театрализованные игры и игры драматизации, праздники и развлечения, дизайнерская деятельность и пр.) и способов обучения во взаимосвязи занятий с художественным экспериментированием и самостоятельным творчеством детей.

Организация художественной деятельности детей (специально организованная педагогом и самостоятельная деятельность детей), которая непосредственно связана с освоением детьми разнообразия видов музыкального и изобразительного искусства (словесно-художественное творчество, музыкально-

театрализованные игры, музицирование, изобразительная и декоративно-прикладная практика, детский дизайн и пр.). Художественная деятельность детей дошкольного возраста носит в основном воспроизводящий (репродуктивный) и творческий характер, которые взаимосвязаны, т.к. ребёнок не может творить, не научившись репродуцированию и воспроизводству.

Включение в образовательный процесс по изобразительной и музыкальной деятельности разнообразных игр, игровых ситуаций, игровых оболочек как своеобразной «предэстетической» деятельности ребёнка (А. Н. Леонтьев), что максимально способствует созданию личностно значимой мотивации к обучению и развивает творческие способности.

В игровом процессе дети дошкольного возраста осваивают разные *способы построения игры*: 1) *освоение последовательности предметно-игровых действий*, с помощью которых дети учатся имитировать реальные действия с применением предметов, игрушек, образов и пр., 2) *освоение ролевого поведения* на основе имитации характерных действий персонажа с использованием речи и мимики, 2) *освоение сюжетосложения*, посредством которого ребёнок выстраивает отдельные элементы сюжета в целостное событие (С. А. Козлова, Т. А. Куликова).

Обучение разным видам детской деятельности для обогащения культурного опыта в творческой деятельности и личностного развития каждого ребёнка с учётом индивидуальных возможностей, особенностей и способностей. Обучение изобразительной деятельности в дошкольном возрасте в условиях ДОО осуществляется в процессе организации занятий по

рисованию, лепке, аппликации, художественного труда, детской дизайнерской деятельности; в музыкальной деятельности – в процессе слушания, пения, музыкально-ритмических движений, игры на детских музыкальных инструментах.

Изобразительная и музыкальная деятельность с дошкольным возрастом способствует: а) формированию личностных качеств (любопытность, активность, инициативность, самостоятельность, творчество и др.), б) развитию музыкальных и изобразительных способностей ребёнка (музыкально-слуховые представления; чувство ритма, цвета и формы и пр.), в) формированию словесно-образного «словаря эмоций», позволяющего расширить детские представления о чувствах человека, выраженных в музыке и изобразительном искусстве, внести их в собственную жизнь.

Использование регионального компонента к отбору содержания изобразительной, музыкальной и других видов художественной деятельности, который предусматривает необходимость использования регионального искусства в опоре на местную природу, культуру и искусство.

Вопросы для самопроверки:

1. Раскройте понятия «условие» и «педагогические условия».

2. Назовите 5-6 учёных, изучающих педагогические условия художественно-эстетического и творческого развития детей дошкольного возраста.

3. В чём заключаются особенности организации художественно-эстетической среды в ДОО?

4. Каким образом влияет эстетическая обстановка в ДОО на формирование эстетически развитой личности?

5 В чём заключается творческое проектирование образовательного процесса по художественно-эстетическому развитию детей дошкольного возраста на основе интеграции?

6. Для чего необходимо использовать образовательные пространства музеев в процессе художественно-эстетического и творческого развития детей дошкольного возраста?

1.4 Организация художественно-эстетической среды в ДОО

Современная биологическая наука и психология подходят к пониманию среды с точки зрения того, что организм и окружающая среда составляют целостное единство в совокупности условий, в которых развивается организм: *природная среда* оказывает на психику ребёнка косвенное, опосредованное влияние через образ жизни и труд взрослых; *социальная среда* (*семейная среда* – имеет исторический характер, изменяется со сменой общественных формаций), (*общественная среда*: история народа, политика, наука, философия, искусство и пр.). Различные элементы жизненной среды не являются равноценными и оказывают неодинаковое влияние на ребёнка в разные периоды его развития.

Качественная реализация образовательного процесса в ДОО по художественно-эстетическому и творческому развитию в музыкальной и изобразительной деятельности в

дошкольном возрасте невозможна без организации предметно-развивающей среды, которая является для ребёнка культурным окружением, обеспечивая его продвижение в становлении целостной и социокультурной личности, воздействуя на эмоционально-нравственную и духовную сферы (Е. А. Александрова, С. К. Бондырева, Э. Ф. Зеер и др.).

Специально организованная художественно-эстетическая среда в ДОО является особым культурно-эстетическим пространством, в котором ребёнок приобретает опыт художественно-творческой деятельности, у ребёнка пробуждаются чувства прекрасного и восприятие красоты, среда предоставляет ребёнку возможность продемонстрировать свою индивидуальность, самостоятельность и творческое «Я».

Современная социокультурная среда предполагает взаимопроникновение «взрослого» искусства через предметы, вещи, художественные образы, которые являются средствами художественной коммуникации и «носителями» художественно-эстетических, культурных и социальных отношений (В. Н. Андреев, В. Д. В. Д. Висангириева, Л. В. Коломийченко, И. А. Лыкова, М. Г. Комратова, А. Е. Лазарь, Е. А. Пелих и др.).

Понятие «художественно-эстетическая среда» в научной литературе трактуется по-разному:

– обеспечивает психологический комфорт каждого ребёнка в процессе освоения творческой деятельности, что создаёт возможность для реализации права ребёнка на свободный выбор деятельности, способствует формированию художественно-эстетической культуры, развитию творчества и индивидуальности (Н. В. Бутенко);

– эстетически оборудованные помещения, разнообразное оснащение которых позволяет дошкольникам осваивать художественные виды деятельности на практике, стимулируя их на творчество, развитие самостоятельности и интеллекта (Т. С. Комарова);

– единое творческое пространство, в котором осуществляется интеграция видов искусств и видов художественной деятельности, происходит взаимосвязь познавательной и продуктивной деятельности (И. А. Лыкова);

– показатель того, как реально функционирует художественная культура общества; один из важнейших факторов формирования личности (Е. А. Пелих);

– среда для социальной и культурной деятельности, которая направлена на воспитание и реализацию художественных и эстетических потребностей (Р. М. Чумичева).

Существенное влияние на формирование эстетического, художественного и музыкального вкуса в дошкольном возрасте оказывает окружающая среда, которая организуется педагогами для коллективной и индивидуальной деятельности детей. В исследованиях Т. С. Комаровой указывается на разновидность помещений для изобразительной, театрализованной и музыкальной деятельности детей дошкольного возраста:

а) эстетически оборудованные помещения, которые включают в себя экспозиции картин, гравюр и других произведений, выставки авторских работ субъектов образования, красивую мебель, комнатные растения и другие эстетические объекты;

б) разнообразное оснащение художественных видов деятельности, в том числе художественно-изобразительными

материалами и оборудованием для самостоятельной творческой деятельности, для разыгрывания спектаклей, сценок, атрибутами для детских игр, музыкальные инструменты и пр. [76].

Согласно требованиям ФГОС ДО, для активизации детского художественно-эстетического творчества и приобретения личностного опыта в деятельности в каждой возрастной группе ДОО должны быть созданы *центры активности* как компоненты художественно-эстетической среды [20] (рисунок 2).



Рисунок 2 — Центры активности в группе ДОО по изобразительной и музыкальной деятельности детей дошкольного возраста

Содержательное наполнение каждого центра направлено на решение общих задач по обогащению художественно-эстетического развития детей дошкольного возраста:

Образовательные задачи центра художественно-изобразительного творчества:

1) приобщение детей дошкольного возраста к лучшим образцам отечественного, регионального и мирового искусства (изобразительного, народного декоративного, произведениям живописи и пр.);

2) развитие интереса к разным видам искусства (литературное, изобразительное, музыкальное, театральное, декоративно-прикладное, и др.) на основе получения первых представлений о прекрасном в жизни и искусстве как способность воспринимать их для активизации эстетических впечатлений;

3) формирование художественно-эстетической культуры как основы развития социально-нравственных, интеллектуальных и эстетических качеств личности;

4) развитие сенсорных способностей восприятия, чувства цвета и ритма, композиции, умения элементарно выражать в художественных образах предметы и явления окружающего мира в процессе решения творческих задач;

4) формирование интереса к изобразительной деятельности на основе развития творческого воображения и фантазии через выражение эстетического отношения ребёнка к изображаемому;

5) освоение технических навыков, умений и правильных способов действий в изобразительной деятельности для создания оригинальных продуктов детского творчества на основе обучения детей по созданию художественных образов в различных видах художественно-творческой деятельности.

Развитие познавательного интереса к изобразительному искусству и изобразительной деятельности в дошкольном возрасте зависит от содержательного наполнения центра художественно-изобразительного творчества, разработанного Н. В. Бутенко (Приложение А).

Центр музыкально-театрализованной деятельности решает следующие образовательные задачи:

– обогащение музыкальными впечатлениями на основе приобщения детей к музыкальным произведениям мировой

и отечественной культуры, доступным детскому восприятию и пониманию;

– приобщение детей к различным видам музыкальной деятельности: слушание музыки, музыкально-ритмические движения, исполнительство (танец, пение, игра на детских музыкальных инструментах, театрализованные игры и пр.), музыкальное творчество;

– формирование творческого отношения к музыке и музыкальной деятельности для вовлечения детей в музыкальное творчество, полезное для общего художественного развития, отвечающее естественным детским возможностям и потребностям;

– развитие общей музыкальности ребёнка, его индивидуальных способностей, певческого голоса и выразительности движений с включением слухового и эмоционального компонента;

– развитие у детей музыкально-сенсорных способностей через музыкальное переживание и освоение сенсорных процессов, которые являются показателями целостного восприятия: музыкального произведения, выразительных средств музыки, отдельных свойств музыкальных звуков и др. в процессе вслушивания, различения и воспроизведения *основных свойств звука* – высоты, длительности, силы, тембра;

– активное вовлечение детей в разные виды музыкальной деятельности для развития основных музыкальных способностей (эмоциональная отзывчивость на музыку, чувство ритма, музыкальный слух).

Музыкальная деятельность в дошкольном возрасте предполагает усвоение детьми определённых знаний, приобретение

необходимых умений и навыков, накопление музыкальных впечатлений для *реализации детского музыкального творчества*, что успешно достигается благодаря правильной организации музыкальных занятий, праздников и развлечений, а также корректному руководству самостоятельной музыкальной деятельностью детей [75].

Содержание центра музыкально-театрализованной деятельности в группе ДОО условно группируется по следующим направлениям: 1) *образные пособия* (иллюстрации, картинки, образные игрушки), 2) *детские музыкальные игрушки*, предназначенные для игровых ситуаций, и *музыкальные инструменты* (озвученные и неозвученные), 3) *дидактические графические пособия* (нотный стан и нотное лото; плоскостные изображения, дающие представления о высоте звуков, направлении движения мелодии и пр.), 4) *слухо-зрительные (аудиовизуальные) средства обучения*.

Рассмотрим *содержательное наполнение центра музыкально-театрализованной деятельности*, разработанное И. Г. Галянт [46].

Ранний возраст: ширма для кукольного театра; театры: картинок, настольный, штоковый, би-ба-бо (театр петрушки), пальчиковый (варежковый); костюмы: зверей (кошка, мышка, заяка, медведь, лисичка и др.) и для ряжения: косынки, кокошники, накидки, шапки-маски, бусы и пр.; музыкальные инструменты: погремушка, гармошка, дудочка, барабан, балалайка, бубен; деревянные палочки (клавесы); фонотека по слушанию музыки в режимные моменты; картинки и игрушки животных (кошка, собака, гусь, лошадь, корова, петушок и т.д.); дидактические игры: «Кто поет?», «Найди звук» и др.; пособие к

дидактической игре «Птичка и птенчики» (картинка и металлофон); пособие с изображением музыкальных и звучащих инструментов; атрибуты для музыкально-ритмических движений для каждого ребёнка: платочки, ленты на кольцах, флажки, султанчики, цветы, листочки (по сезону).

2-ая младшая – средняя группы: мягкая ширма для кукольного театра и ширма для теневого театра; театры: картинок, игрушек, теней, би-ба-бо (театр петрушки), пальчиковый (варежковый), штоковый; костюмы: зверей и героев сказок, маскарадные; предметы для ряжения; музыкальные инструменты: шейкеры, металлофон, ксилофон, треугольник, бубенцы, колокольчик, барабан, бубен; не озвученные игрушки: гитара, балалайка, гармошка, скрипка; клавиесы; детская фонотека по слушанию музыки (записи народной музыки в исполнении оркестра народных инструментов, различные по характеру музыки короткие фрагменты записей классической музыки разного характера: спокойный, весёлый, быстрый, медленный и пр.); танцевально-игровые атрибуты для музыкально-ритмических движений: газовые платки, атласные и капроновые ленты, цветы, бабочки, птицы на резинке, бумажные вееры; дидактические игры и пособия («Какой инструмент играет?», «Найди по звуку» и др.).

Старшая – подготовительная группы: мягкая ширма для кукольного театра и ширма для теневого театра; театральный подиум; театры: настольный, теней, би-ба-бо, пальчиковый, варежковый, штоковый, марионеток, воздушных кукол, тростевой, театр ложек, конусный и др.; костюмерная: костюмы героев сказок, национальные, маскарадные, предметы

для ряжения, косынки, кокошники, венки, шапки-маски, бусы, браслеты, ремни, галстуки, шляпы; театральные атрибуты (сабля, волшебная палочка, ленты, цветы, очки и т.д.). материалы для изготовления детьми атрибутов и элементов костюмов, (бумага, картон, ткани, бусинки, шнурки, ленты и т.д.); гримёрная: зеркало, средства для гримирования (имитация), средства для укладки волос (расчески, заколки, ленты); портреты русских и зарубежных композиторов; игра на развитие звуковысотного слуха («Цирковые собачки», «Музыкальные лесенки», «Кто поет?»); дидактические игры и пособия («Ритмическое лото», «Медведь, заяц, птичка», «Солнышко и тучка», «Марш, танец, колыбельная», карточки: «мажор», «минор» в картинках и др.); альбом с цветными иллюстрациями и картинками по содержанию текущего репертуарного материала; музыкальные инструменты: шейкеры, маракасы, кастаньеты, деревянные палочки (клавесы), деревянные ложки, бубен большой и малый, ксилофон, металлофон, барабан, бубенцы, колокольчики, треугольник, самодельные «шумелки» – из баночек, коробочек и т.д.; не озвученные игрушки: гитара, балалайка, гармошка, скрипка, саксофон, микрофон; атрибуты для музыкально-ритмических движений: газовые платки, шарфы, ленты на палочках, цветы, птицы, бабочки на резинке, листочки, снежинки и т.д. (по сезону).

Мини-музей в группе – это специально организованное эстетическое пространство художественно-искусствоведческой направленности с коллекцией музейных предметов и реликвий. *Цель мини-музея* – активизация интереса у детей к освоению художественного наследия человечества,

формирование культуры музейной коммуникации и начального опыта коллекционирования интересных предметов и вещей.

Н. В. Бутенко отмечает, что организация работы с дошкольниками в мини-музее направлена на: приобщение детей к ценностям культуры и искусства; обогащение эстетического опыта, чувственно-эмоционального и художественного восприятия; формирование навыков визуальной культуры, опыта «насмотренности» и умения видеть прекрасное в окружающем мире; формирование межличностной коммуникации; активизацию речи на основе знакомства с музейными предметами и реликвиями [20].

Мини-музей в группе ДОО реализует следующие функции (рисунок 3).

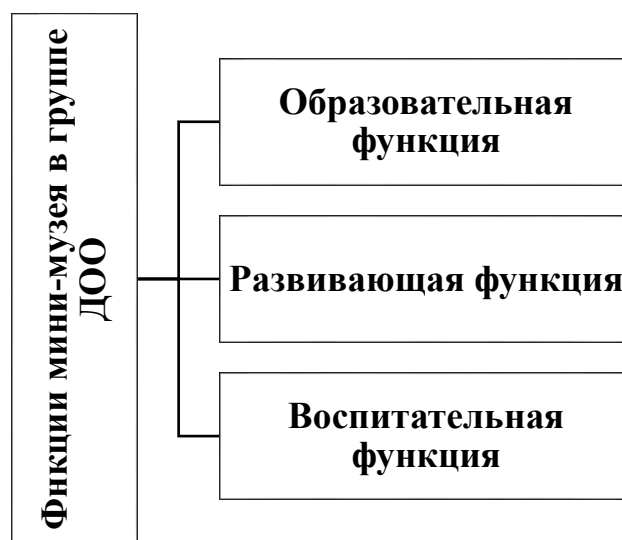


Рисунок 3 — Функции мини-музея

Образовательная функция подразумевает использование дидактических материалов, которые способствуют эффектив-

ному усвоению образовательной области «Художественно-эстетическое развитие», помогают стимулировать познавательную и исследовательскую активность детей, расширяя их кругозор. *Развивающая функция* нацелена на эстетическое развитие детей, на развитие уровня всех видов восприятия для усвоения познавательной информации, развитие мыслительных операций. *Воспитательная функция* направлена на формирование у детей личностных качеств, которые составят основу духовно-нравственного воспитания человека.

Тематику мини-музея определяет воспитатель, согласовывая её с содержанием образовательной деятельности детей дошкольного возраста:

– *младшие группы* (мини-музеи: игрушки, деревянной игрушки, сенсорики, предметного мира, тактильных ощущений и др.);

– *средние, старшие и подготовительные группы* (мини-музеи: уральской природы, декоративно-прикладного искусства Урала, национальной культуры, изобразительного искусства, камнерезного искусства, деревянной архитектуры, скульптуры, интересных вещей, ткани, профессий, книги, одежды, посуды, транспорта, профессий, народных промыслов России, русского (татарского, башкирского, казахского и др.) искусства, русской избы, сказки, цветов, семьи, русской матрёшки, живописи, красоты, городов России, символики Челябинска, Хлеба, городов России и др.

Создание мини-музея в ДОО – сложный и трудоёмкий педагогический процесс, в сборе коллекций которого могут принимать участие родители воспитанников. В младших группах

экспонаты музея собирает воспитатель с привлечением родителей, учитывая возрастные и индивидуальные особенности детей, а мини-музей представляется для детей красивыми, эстетическими предметами и вещами, которые взрослый активно использует на занятиях по изобразительной и музыкальной деятельности.

В исследованиях Н. В. Бутенко рекомендуется педагогам при *создании мини-музея* в группе соблюдать следующие *этапы*: **1 этап** – *провести групповое родительское собрание* на тему: «Мини-музей в группе как основа художественно-эстетического развития личности в дошкольном возрасте»; **2 этап** – *выделить в группе место* для мини-музея, подобрать необходимую мебель (книжные шкафы и полки, детские столы и стульчики, мольберты и пр.); **3 этап** – *определить название мини-музея* (в младших и средних группах название выбирают воспитатели, а в старшем дошкольном возрасте после ознакомления детей с разными музеями, которые есть в России на Урале, предложить детям выбрать название для мини-музея); **4 этап** – *разработать эмблему* с названием мини-музея (старшие группы), а в младших группах продумать эскиз эмблемы без названия, но с элементами изображений, по которым детям будет понятно содержание мини-музея; **5 этап** – *определить количественный состав музейной коллекции на учебный год* (в последующем пополнять коллекцию новыми экспонатами); **6 этап** – *осуществлять постепенный сбор материалов для музейных экспонатов*, которые будут включать в себя: 1) искусствоведческие и художественные детские энциклопедии, 2) наборы открыток и календарей,

3) альбомы с художественным словом (стихи, загадки, пословицы, поговорки), 4) музейные предметы и реликвии, 5) дидактические материалы (игры, пособия, творческие задания и упражнения, игровые ситуации и пр.), 6) художественные изобразительные материалы для детского творчества, которые будут постепенно пополняться в ходе образовательного процесса, 7) наглядные пособия (на разных информационных носителях: бумажные, электронные и пр.), 8) обучающие макеты и объёмные модели из разных материалов (дерево, картон, бумага, бросовый материал и пр.); *7 этап: составить карточную музейную экспозицию* (опись и фотографию каждого музейного предмета), чтобы дети старшего дошкольного возраста на итоговых занятиях в музее могли самостоятельно рассказать о предмете в роли музейного экскурсовода; *8 этап: составить понятийный словарь*, который дети будут осваивать постепенно в процессе освоения музейных коллекций; *9 этап: подобрать искусствоведческий материал* о музейных предметах и их прообразах в музеях России; *10 этап: разработать перспективный план работы с детьми в мини-музее на учебный год.*

Процесс освоения музейных экспонатов может осуществляться в разных формах обучения, в том числе и на специально организованных художественно-эстетических занятиях с музыкальным сопровождением, художественным словом и театрализованными действиями, т.е. на основе интеграции. При разработке конспектов занятий в мини-музее воспитатель должен интегрировать несколько образовательных областей, содержание которых подходит под тему занятия (Приложение В).

Содержательная модель каждого центра варьируется в зависимости от возрастных особенностей детей, их потенциальных возможностей и потребностей. Педагогу желательно предусмотреть возможность трансформации и изменения расположения мебели, предметов и вещей по мере необходимости (игры, рисование, художественное конструирование, театрализация и пр.). А. М. Вербенец отмечает, что образовательное пространство центров активности не должно быть статичным, т.к. его оформление и моделирование активизируют творческие и самостоятельные проявления детей [37].

Наполнение мини-музея культурно-искусствоведческими и художественными реликвиями, материалами, вещами и предметами должно: 1) обеспечивать инициирование у дошкольников интереса к искусству, активизировать художественно-творческую и экспериментальную деятельность, 2) способствовать становлению и проявлению у дошкольников эстетических предпочтений, желания познавать искусство и осваивать изобразительную деятельность посредством обогащения опыта посещения музеев, выставок, коллекционирования, творческих досугов и пр.

Вопросы для самопроверки:

1. Раскройте понятие «художественно-эстетическая среда».
2. Перечислите центры активности в группе ДОО для организации изобразительной и музыкальной деятельности детей дошкольного возраста.

3. Какие образовательные задачи решаются в центре художественно-изобразительного творчества?
4. Какие образовательные задачи решаются в центре музыкально-театрализованной деятельности?
5. Какие образовательные задачи решаются в мини-музее?
6. Перечислите этапы создания мини-музея в группе ДОО.

1.5 Детское художественное творчество в изобразительной и музыкальной деятельности дошкольников

Один из важных вопросов детской психологии и педагогики – *вопрос о детском творчестве*, о развитии этого творчества, о значении творческой деятельности для общего развития и «созревания» ребёнка.

Л. С. Выготский называл детское творчество «натуральным» и указывал на существование *натуральных, т.е., природных, данных от рождения и высших психических функций*.

В современной педагогике *детское художественное творчество* рассматривается как: 1) деятельность ребёнка, проявляющаяся в виде импровизаций продуктов творчества (рисунок, поделка, художественная композиция, инсталляция и пр.), 2) выражение индивидуальных особенностей ребёнка, его отношение к окружающему миру и к себе в сильной художественной форме.

Детское творчество в области искусства способствует художественному образованию и развитию эстетического вкуса

у ребёнка. В процессе художественного творчества центральным звеном в формировании личности ребёнка дошкольного возраста является развитие его мотивационной сферы, потребностей, стремлений, желаний и намерений. *Мотивация ребёнка на художественное творчество* предполагает грамотное использование педагогом эффективных методов мотивации и стимулирования продуктивной деятельности (методы: эмоционального стимулирования, развития познавательного интереса, волевые, социальные и др.).

Отметим, что в раннем дошкольном возрасте детское художественное творчество отличается импровизированный характер, что не исключает участие и контроль взрослых за данным процессом.

Б. Г. Ананьев, Л. С. Выготский, Т. С. Комарова, И. А. Лыкова и др. указывали, что различные виды детского художественного творчества имеют тесную взаимосвязь, истолкование которой объясняется *теорией о сензитивных периодах детского развития* (Л. С. Выготский), суть которой заключается в том, что *с возрастом предрасположенность ребёнка к тому или иному виду художественного творчества меняется*: в детстве и юности ребёнок проходит последовательную смену интересов (периоды актуальности) в изобразительной, литературной, музыкальной и др. видах деятельности [42].

Результатом художественного творчества детей могут быть отдельные работы или действия, выполненные самостоятельно или под руководством взрослого (рисунок, лепка, танец, песня, вышивка, и пр.). В узком смысле к художественному творчеству относят продукты самостоятельного творческого проявления ребёнка, выполненные по личному

впечатлению или замыслу собственными силами на основе полученных навыков и умений, приобретённых самостоятельно или под руководством взрослого.

В самом раннем детстве мы обнаруживаем активное участие детей в творческих процессах, которые ярко проявляются в разных видах детской деятельности, (игровая, музыкальная, изобразительная). Формулируя *основной закон детского творчества*, Л. С. Выготский отмечал, что его ценность следует видеть не в результате, не в продукте творчества, а в самом процессе деятельности [41].

Актуальная проблема развития детского творчества сегодня исследуется в ключе социокультурных практик ребёнка как созидательная и преобразующая деятельность, включающих в себя взаимодействие со взрослыми и сверстниками, труд, игры и детское творчество (музыкальное, театральное, речевое, изобразительное, художественное). *Главной особенностью детского творчества является его всеобщий характер*, ведь в детстве творят все дети и реальная проблема этого возраста – не проблема творчества, а проблема его отсутствия (А. М. Лобок).

Начало творческой деятельности в дошкольном возрасте относится к 3-летнему возрасту и проявляется ранее других способностей и потребностей ребёнка. Именно художественная потребность и творчество как активная преобразовательная деятельность по изменению ребёнком самого себя даёт ему возможность самовыражения с помощью того, чем он уже владеет, совершенствуя свои потенциальные возможности. В психологических исследованиях А. Н. Леонтьева подчёркивается, что отсутствие творчества в дошкольном возрасте может

быть следствием жёсткой системы воспитания, подавившей собственное «Я» ребёнка, особенно опасно, если это происходит до «первого рождения личности» (примерно 3-х летний возраст) [87].

В педагогических исследованиях (Т. Н. Доронова, Л. Б. Ермолаева-Томина, Е. И. Николаева, Т. Я. Шпикалова и др.) художественное творчество ребёнка рассматривается во взаимосвязи с продуктивной деятельностью, направленной на создание уникальных эстетически выразительных форм, в процессе образного художественного восприятия, образных представлений и эстетических суждений [58; 106; 154]. Т. С. Комарова отмечает, что в основе творческого развития ребёнка находится триада: «активность – самостоятельность – инициатива», которые составляют основу детского художественного творчества, рассматриваемого как процесс создания «субъективного нового», прежде всего значимого для ребёнка [78].

Художественно-творческая деятельность в дошкольном возрасте может осуществляться в разных видах моделирования (И. Г. Галянт, Г. Голошумова, Р. М. Чумичева и др.): *цветовое моделирование* (составление индивидуальных словарей «Мир красок»), *графическое моделирование* (окружающий мир, выраженный графическими знаками), *пластическое моделирование* (развитие мелкой моторики рук и координации тела) и пр. [46; 152]. В процессе художественного моделирования *художественные образы* выступают: *а) как объекты*, содержащие разные мини-модели (выраженные в линиях, цвете, форме, фактуре и т.п.), *б) как способ познания*, которым должен овладеть ребёнок в процессе создания собственных творческих моделей, предстающих перед детьми как

«проблемное поле», которое осваивается в активной деятельности на основе развития творческого воображения, фантазии, эмпатии и мышления. Процесс создания нового художественного образа предполагает органическое сочетание рационального в эстетическое отношение ребёнка-художника, ребёнка – «Я-творца» к объекту собственного творчества.

Научными исследованиями в области развития детского творчества (А. В. Бакушинский, О. М. Дьяченко, А. В. Запорожец, А. М. Матюшкин, Е. И. Николаева и др.) доказано, что в дошкольном возрасте оно интегрируется по разным основаниям.

Творчество как познание трактуется с точки зрения творческой деятельности субъекта, ориентированной на получение достоверных знаний о мире, что является сущностной характеристикой культуры, которая зависит от своего функционального предназначения, характера знаний и соответствующих средств и методов обучения может проявляться в разных формах: научное, философское, быденное, религиозное, мифологическое, художественное. В качестве универсальной цели познания всегда выступает истина. Творчество отождествляется с формированием потребности личности в творческой активности через продуктивное самосознание и саморегуляцию [159; 160; 162].

Один из путей познания мира и самопознание человека – *художественное творчество*, которое рассматривается в педагогической науке как *высшая форма деятельности человека через эстетическое познание и созидание, осуществляющихся на основе освоения и развития наличных форм куль-*

туры. Л. С. Выготский считал, что художественное творчество возникает из детской игры и вначале является синкретичным, т.е., все виды художественных проявлений ребёнка выступают в одном художественном действии.

В процессе обучения детей дошкольного возраста педагоги активно используют произведения изобразительного искусства, оказывающие огромное влияние на становление творческой личности, формирование у детей потребностей открывать и творить самого себя в разных видах детской деятельности. Художественные произведения изобразительного и музыкального искусства (картина, народная игрушка, декоративный предмет и пр.), с которыми знакомится ребёнок, используются педагогами в качестве нового, непознанного предмета или образа, в которых апперцептируется его новое значение. Любой художественный предмет характеризуется собственными символами и образами, поэтому основой художественного переживания ребёнка становится *образность*, а общим выступают свойства интеллектуального и познавательного процессов.

В рамках развития детского художественного творчества природа познавательной деятельности ребёнка рассматривается нами в аспекте созерцания-познания ребёнком красивых предметов, произведений искусства, образов природы и явлений, что актуализирует активную роль субъекта в познавательном процессе, в результате чего формируется устойчивый интерес к искусству и художественным образам окружающего мира. Мы полагаем, что основу творческого потенциала ребёнка составляют познавательные потребности, которые проявляются в познавательно-исследовательской активности и

деятельности, обеспечивая «непроизвольное» открытие мира через творческое порождение собственных художественно-эстетических образов.

Творчество как общение. Художественно-эстетическому развитию детей дошкольного возраста в процессе творчества способствует *сотрудничество со взрослыми в форме подражания*, которое является источником возникновения всех специфических свойств детского сознания (в развитии детей *подражание как приём обучения* рассматривается как один из путей усвоения общественного опыта). В процессе совместной деятельности сотрудничество позволяет детям «подниматься» на высшую ступень своих интеллектуальных возможностей и потенций, предоставляется возможность перехода от того, что ребёнок уже умеет, к тому, что ребёнок ещё не умеет.

В современной образовательной парадигме отмечается, что каждый участник образовательных взаимоотношений является субъектом, занимающим определённую позицию в форме *содействия педагога, который целенаправленно создаёт ситуации детского развития, выступает «образцом» культуры и партнёром по сотворчеству*. Процесс детского творчества предполагает организацию и работу детей *индивидуально и в коллективе (совместное творчество)*. Управление детским коллективом представляет собой совокупность взаимосвязанных процессов: педагогического руководства, самоуправления и саморегуляции.

Одна из важнейших задач педагогов – научить детей творчески работать *в коллективе*, который мы рассматриваем как социальную общность людей, объединённую на основе общезначимых целей, ценностных ориентаций, совместной

деятельности и общения. И. А. Лыкова отмечает, что в художественно-творческом развитии дошкольников важным является *создание условий для совместной деятельности детей при постепенном уменьшении прямого участия взрослого* [90].

С точки зрения психологии, задачей совместного творчества является развитие чувственной сферы ребёнка, а не передача ему логических объяснений и технологий. Любая творческая идея, которая рождается в процессе совместной деятельности взрослого и детей, имеет признание ценности педагогического взаимодействия – *ценности совместного опыта*, который доказывает ценность коллективной работы в образовательном процессе.

Диапазон детских контактов в процессе коллективного художественного творчества определяется, на наш взгляд, многообразием функций общения сверстников, получением и усвоением новой познавательной информации, освоением образцов действий, приобретением умений и навыков, вариативностью решения коммуникативных и творческих задач в процессе совместной деятельности.

Творчество как поиск. В плане развития художественного творчества детей старшего дошкольного возраста особый интерес представляет *использование педагогами образовательных проектов* (творческие, художественно-эстетические, экологические и пр.) как новой формы обучения и развития личности. Применительно к дошкольному образованию *образовательный проект* можно рассматривать как исследовательско-познавательную, творческо-созидательную деятельность детей, имеющую общую цель, согласованные методы и способы действий педагога, направленные на достижение её

общего результата – создание творческого продукта совместной или индивидуальной деятельности.

Организация образовательного процесса на основе использования творческих проектов художественно-эстетической направленности выступает в роли системообразующей творческой деятельности в качественном совершенствовании не только ребёнка, но и самого педагога. В процессе работы над проектами педагог учит детей соотносить искусство, красоту и реальную действительность, осуществляя взаимосвязь познавательной, эстетической и художественно-творческой деятельности, а через них – проявление креативности в продуктах творчества, что является первоосновой выражения познавательного интереса детей.

Одним из эффективных средств развития художественного творчества детей является привлечение их к участию в реализации *полихудожественных проектов*, способствующих развитию познавательного интереса, приобщению детей к культуре и искусству, формированию художественного вкуса, предпочтений и целостной картины мира (Н. В. Бутенко, И. Г. Галянт, и. А. Переверзева и др.) [26; 49; 108]. Под полихудожественными проектами мы понимаем максимальную степень «включения» каждого ребёнка в деятельность познавательно-интегрированного, эстетического и художественно-творческого характера, основанную на возможности «творить» собственные знания, получать ранний социальный опыт реализации личных замыслов, что выражается созданием продуктов детского творчества, представляющих «сплав» творческих идей в соответствии с законами гармонии и красоты.

Исследования отечественных педагогов и психологов XX в. (Л. С. Выготский, Т. Н. Доронова, Т. С. Комарова,

Г. В. Лабунская, Н. П. Сакулина и др.) доказывают необходимость *развития творческих способностей* в разных видах детской деятельности, а обучение дошкольников в условиях ДОО не препятствует развитию творчества и активно способствует его становлению.

Т. С. Комарова акцентирует внимание на развитии художественно-творческих способностей в процессе изобразительной деятельности, классифицируя способности по следующим группам [78].

К 1-ой группе относятся *способности восприятия предметов, явлений, образов и их основных свойств* (цвет, форма, величина, цветовые отношения, пропорции) через восприятие картин и иллюстраций. Поскольку процессы восприятия включены в жизненные и практические связи человека с миром (с вещественными объектами), то они непосредственно подчиняются опосредованно или прямо свойствам самих объектов. *Процессы восприятия* на протяжении дошкольного и младшего школьного возраста проходят сложный путь развития, затрагивая разные стороны перцептивных процессов, усложняется и совершенствуется их операционная сторона, способы ознакомления с окружающим миром становятся более ортоскопичными – т.е., процессы восприятия приобретают черты целенаправленности и произвольности. Восприятие становится осмысленным и анализирующим, в нём выделяются произвольные действия: наблюдение, рассматривание, поиск.

2-ую группу представляют *двигательные способности* (ручная умелость), включающие координацию движений руки под контролем зрения. Данная группа способностей успешно формируется уже в младшем дошкольном возрасте при

условии овладения детьми основными перцептивными действиями и систематического сенсомоторного развития. Мыслительные процессы, представляющие собой *внешние ориентировочные действия*, являются *наглядно-действенными*: дети дошкольного возраста с помощью такой формы «открывают» для себя многочисленные связи между действиями и предметами окружающего мира.

3-ья группа включает в себя *способности образного мышления и образных представлений*. Б. М. Теплов отмечал, что *мышление* – это деятельность особого рода, имеющая свою структуру и виды (теоретическое и практическое мышление) [139]. В теоретическом мышлении он выделял понятийное и образное мышление, а в практическом – наглядно-образное и наглядно-действенное. В. С. Мухина отмечает, что основу становления мышления в дошкольном возрасте составляют формирование и совершенствование мыслительных действий (операций), а от того, какими мыслительными действиями владеет ребёнок, зависит, какие знания он может усвоить и как он их может использовать в дальнейшем [100].

Образные представления у дошкольников рассматриваются как наглядные отображения реальности в зрительных, осязательных, звуковых и др. К *особенностям образных представлений* в дошкольном возрасте относятся: а) *фрагментарность и неустойчивость* (воспринятое раньше воспроизводится в форме представлений), б) *пространственное представление* (способность видеть мир в трёхмерном изображении, красочным, способным изменяться в пространстве), в) *способность придумывать и фантазировать образы* (представление реальных или несуществующих образов, предметов, явлений).

Процесс изобразительной и музыкальной деятельности в дошкольном возрасте непосредственно связан с понятиями «аконстантности» и «идеомоторики». *Аконстантность* (от лат. – постоянный) – рассматривается как относительная независимость воспринимаемых человеком характеристик объектов от условий восприятия и положения органов чувств. Художественно одарённые люди обладают способностью видеть явления как неповторимые, во всём богатстве их уникальных характеристик и смысловых моментов. Часть людей, не обладающих творческим мировосприятием, перестают замечать «волшебные» изменения окружающего мира, не замечают, что вещи или явления в каждый момент времени не равны себе. По отношению к дошкольному возрасту аконстантность играет чрезвычайно важную роль – это чувство помогает ребёнку видеть невидимое: розовый, фиолетовый, синий или жёлтый снег, потому что на него падает свет фонаря или луны. Аконстантность «питает» и стимулирует творческое воображение и детскую фантазию, которую ребёнок выражает в продуктах художественного творчества в образах с помощью необходимых выразительных средств (слово, звук, жест, движение, цвет и др.).

Идеомоторный феномен (греч. «idea» – «образ»; лат. «motor» – «приводящее в движение») – представляет собой произвольный переход образного представления в движение (руки, тела и пр.). В искусстве способность выражать себя основывается на принципах идеомоторных актов, только здесь обозначаемый переход совершается мгновенно, а психологические связи между образом и движением не только необычайно «плотные», но и обратимые, поэтому всякий художественный образ,

мысль, переживание переходят в действие и движение, выраженные в естественном пластическом рисунке. «Симптомы» идеомоторного феномена разнообразны: способность перевоплощения, гибкость, послушность вокально-речевого аппарата у актёров и музыкантов, а также творческая воля и художественный интеллект.

Говоря о детях дошкольного возраста, можно констатировать наличие в их деятельности идеомоторного акта, когда в собственной творческой деятельности дети не «считывают» рассудком акт самовыражения. Двигаться под музыку и чувствовать, передавать свои чувства не словами, а жестом, взглядом, прикосновением для детей так же естественно, как выражать радость. Проявления чувственности, спонтанности, воображения, озарения, радости, ощущения новизны в художественном творчестве становится закономерным проявлением креативности у детей старшего дошкольного возраста.

В процессе музыкальной деятельности у детей дошкольного возраста активно развиваются *музыкальные способности*, которые выражаются в приобретении необходимых знаний, умений и навыков для того, чтобы выразить собственные музыкальные впечатления. В исследованиях Н. А. Ветлугиной выделены *этапы развития детского музыкального творчества*, которые связываются с творческими заданиями: от заданий, требующих первоначальной ориентировки к творческой деятельности (даётся установка на создание нового продукта музыкального творчества: придумай, измени, сочини, изобрази в пластических действиях) – к заданиям, рассчитанным на самостоятельные действия детей (сочинение коротких песенок, движений, танцев и пр.) [38].

Особенности песенного творчества в дошкольном возрасте

Пение в дошкольном возрасте играет важную роль в музыкальном и личностном развитии ребёнка, в котором он может активно проявлять собственное отношение к музыке. Голос ребёнка является особым «музыкальным инструментом», который он использует с самых ранних лет жизни. Исполнительские и творческие способности могут проявляться у детей дошкольного возраста по-разному, в зависимости от природных задатков и развития основных музыкальных способностей (М. Ю. Картушина, Н. А. Метлов, Б. М. Теплов и др.) [140].

Песенное творчество необходимо формировать, начиная с младшего дошкольного возраста, используя простые, творческие задания (спеть своё имя, спеть колыбельную куколке, спеть, как поёт кошечка и пр.).

Для развития песенного творчества в дошкольном возрасте целесообразно использовать *упражнения для накопления слухового опыта и развития музыкально-слуховых представлений*, разработанные Н. А. Ветлугиной: а) самостоятельное нахождение тоники (закончить знакомую мелодию без музыкального сопровождения; найти тонику после остановки пения взрослого), б) подстраивание к звукам (музыкальные игры типа «Музыкальное эхо»), в) различение мажорного (весёлого) и минорного (грустного) ладов (музыкально-дидактические игры «Весёлый и грустный колокольчик», «Грустная и весёлая песенка» и др.), г) различение и воспроизведение соотношений звуков по их высоте – длительности (упражнения из «Музыкального букваря»), д) транспонирование простейших музыкальных мотивов (звуки животных), когда педагог исполняет первый звук [38].

Для развития песенного творчества в дошкольном возрасте Н. А. Ветлугина, О. П. Радынова и др. предлагают использовать творческие задания, включающие в себя: импровизацию имён, звукоподражаний, мелодий без слов, музыкальных вопросов и ответов, сочинение попевок контрастного характера и пр. [39; 123].

Охарактеризуем *особенности развития песенного творчества* в разных возрастных группах:

– в работе с детьми 2-3 лет песенные упражнения, содержащие короткий текст; даются задания на звукоподражание и сочинение мелодий без слов (тра-та-та, ля-ля-ля и пр.), на различение и воспроизведение звуков по длительности и высоте;

– дети 4-5 лет способны выполнять задания на: пропевание имён, импровизацию несложных мелодий, транспонирование мелодии, подстраивание к звукам (в этом возрасте у детей начинает формироваться слуховокальная координация, они чаще правильно интонируют в пении);

– в 5-6 лет дети способны самостоятельно сочинять музыкальный ответ, выполнять творческие задания на воспроизведение минорных и мажорных ладов, исполнять попевки из «Музыкального букваря», удерживать тональность в песенных импровизациях;

– к 7-ми годам дети более осмысленно и эмоционально импровизируют мелодии на заданный текст, в импровизациях на звукоподражание используют игровые ситуации, творчески и без принуждения сочиняют песенные диалоги. Чтобы дети самостоятельно и успешно сочиняли песенки на небольшой текст, необходимо его хорошо выучить. Для таких творческих заданий можно использовать музыкальный фольклор в форме: считалочек, пословиц, поговорок, загадок.

Для того, чтобы ребёнок смог самостоятельно спеть мелодию, сочинить песенку, у него необходимо развивать *основные музыкальные способности: чувство ритма, музыкально-слуховые представления, ладовое чувство*. Успешность творческих проявлений зависит также от прочности певческих навыков, умения выражать в пении настроение, определённые чувства, петь выразительно и качественно.

Музыкальные способности проявляются у дошкольников по-разному: у одних детей проявляются в уже на 1-ом году жизни, у других детей развиваются намного позже и труднее. Как отмечает Б. М. Теплов, наиболее сложно у детей дошкольного возраста развиваются музыкально-слуховые представления (способность точного интонирования мелодии голосом и её воспроизведение), которые у большинства дошкольников развиваются только к 5-ти годам [140].

Особенности музыкально-игрового и танцевального творчества в дошкольном возрасте

Творческие проявления в ритмике являются важным показателем музыкального развития детей дошкольного возраста, когда ребёнок начинает придумывать собственный музыкально-игровой образ в движениях танца, для чего необходимо «тонкое» восприятие музыки, владение двигательными танцевальными навыками и выразительными средствами.

В музыкально-игровой деятельности психика ребёнка функционирует как единое целое. Своими внутренними возможностями музыка действует на подсознание, которое активизирует все психические функции и развивает эмоционально-интеллектуальную сферу ребёнка, создавая гармоничное равновесие в процессе развития творческой личности.

Для организации процесса музыкально-игрового и танцевального творчества педагогу необходимо создавать благоприятные условия для обучения, т.к. полноценное творчество ребёнка-дошкольника в ритмике возможно лишь только в том случае, если его жизненный опыт в форме музыкально-эстетических представлений постоянно обогащается (посещение музыкальных театров и выставок, участие в танцевальном кружке и пр.) и есть возможность проявить себя самостоятельно (например, на семейных праздниках).

В системе обучения детей дошкольного возраста *музыкально-танцевальному творчеству* целесообразно использовать творческие задания и поэтапность их освоения (Н. А. Ветлугина, С. И. Бекина, О. П. Радынова и др.):

– на 1-ом этапе дети учатся создавать музыкально-игровые образы в однотипных движениях художественных персонажей (танцы людей, повадки зверей и пр.);

– на 2-ом этапе творческие задания усложняются на основе развития музыкально-игровых образов в действиях отдельных персонажей;

– 3-ий этап предполагает формирование умений у ребёнка передать в игровых действиях взаимосвязь нескольких персонажей;

– на 4-ом этапе дети выполняют самостоятельные музыкально-ритмические действия, более сложные по содержанию (самостоятельное придумывание музыкальной игры или танца) [39; 123].

Проявление творческой активности ребёнка в музыкально-ритмических движениях во многом зависит от организации обучения в ДОО (музыкальные занятия, свободное музыкальное творчество, музыкальная деятельность в семье).

Особенности детского творчества в игре на музыкальных инструментах

Специфика музыкального искусства определяется задачей замысла композитора слушателю, которая осуществляется в процессе исполнения музыкального произведения. *Исполнительство* рассматривается в музыкальном воспитании детей дошкольного возраста как один из видов музыкально-художественной, творческой деятельности ребёнка. Исполнительская деятельность ребёнка, коренным образом отличается от взрослого, для которого она может являться профессиональной. Ребёнок наслаждается самим процессом участия в музыкальной деятельности – он играет в музыку. *Музыкальная исполнительская деятельность* дошкольников традиционно рассматривается как процесс овладения ребёнком специальными знаниями, умениями и навыками, позволяющими ему правильно петь, танцевать, играть на музыкальных инструментах.

Детское инструментальное творчество в дошкольном возрасте, которое *активно проявляется в импровизациях* – сочинении и выражении сиюминутных музыкальных впечатлений во время игры на музыкальных инструментах, включает следующие действия ребёнка: подбор простых мелодий по слуху; сочинение несложных мелодий, различных по жанру и характеру; инструментальные импровизации на основе имеющегося опыта инструментального музицирования. Для этого в работе с детьми в разных возрастных группах используются различные *музыкальные инструменты и игрушки*: одни из них созданы на основе народных (свистулька, трещотка, бубен,

барабан, деревянные ложки, баян, аккордеон), другие – по типу инструментов симфонического оркестра (арфа, ксилофон, металлофон, гобой, кларнет).

Среди детских *музыкальных инструментов* и игрушек выделяются основные *группы*: ударные, духовые, струнные, клавишные, клавишно-язычковые. Музыкальные инструменты подразделяются на виды: беззвучные и звучащие.

Успешное освоение инструментального творчества в дошкольном возрасте возможно при условиях: 1) овладения ребёнком способами звукоизвлечения и навыками игры на различных музыкальных инструментах, 2) получения знаний о выразительных возможностях музыкальных инструментов, тембров и особенностей их звучания, 3) определённого «запаса» музыкально-слуховых впечатлений.

Знакомство детей с музыкальными инструментами начинается уже в раннем возрасте. Взрослый играет на инструментах, контрастных по тембру (например, дудочка и колокольчик), привлекает внимание малышей к различной окраске звучания. Первые музыкальные впечатления педагог стремится дать ребятам в занимательной игровой форме. По мере того, как дети начинают чувствовать и воспроизводить в движениях (ходьбе, хлопках) ритм музыки, им поручают самим играть на этих инструментах: сначала взрослый помогает детям попадать в такт музыке (грянуть погремушкой, стучать по бубну, встряхивать колокольчик), потом их действия становятся всё более самостоятельными.

Начиная с младшего дошкольного возраста, важно побуждать детей прислушиваться к звукам мелодии, сравнивать их, различать по высоте. Для накопления слухового опыта и

успешного развития слухового восприятия и внимания детей, необходимо использовать дидактические пособия, игры и упражнения, моделирующие движение мелодии (музыкальная лесенка) с одновременным пропеванием звуков и мелодий, соответствующих по высоте моделируемым соотношениям звуков. Можно показывать детям движение звуков мелодии руками, одновременно воспроизводя её голосом или на музыкальном инструменте.

Обучение детей игре на музыкальных инструментах, имеющих звукоряд, начинается со средней группы – с игр на музыкальных инструмента по слуху, построенных на постепенном расширении диапазона исполняемых попевок. Вначале ребёнок играет мелодию, построенную на одном звуке. Прежде чем воспроизвести мелодию, он слушает её в исполнении музыкального руководителя, который сначала поёт её, привлекая внимание к тому, что звуки мелодии не отличаются по высоте, потом играет на металлофоне и одновременно поёт.

Детей учат *приёмам звукоизвлечения*: правильно держать молоточек (он должен свободно лежать на указательном пальце, его лишь слегка придерживают большим), направлять удар на середину пластины металлофона, не задерживать молоточек на пластине, а быстро снимать его (как подпрыгивающий мячик: когда исполняются длинные ноты, молоточек должен «подпрыгивать» повыше, а когда короткие ноты – пониже).

После того как дети научились передавать ритмический рисунок разных мелодий, построенных на одном звуке, и освоили приёмы игры на металлофоне, можно переходить к игре попевок на двух соседних звуках (рекомендуются попевки из «Музыкального букваря» Н. А. Ветлугиной.) Чтобы облегчить

детям понимание расположения звуков по высоте, применяются приёмы в форме: выкладывания звуков-кружочков на фланелеграфе, пропевание звуков, показ рукой движения мелодии и пр.

Вопросы для самопроверки:

1. Раскройте понятие «детское художественное творчество».
2. В чём суть теории о сензитивных периодах детского развития и её взаимосвязь с художественным творчеством?
3. В каких видах моделирования осуществляется художественное творчество детей дошкольного возраста?
4. По каким основаниям осуществляется художественное творчество в дошкольном возрасте?
5. Сформулируйте цель образовательных проектов и обоснуйте значимость их применения в процессе художественно-творческого развития детей дошкольного возраста.
6. Охарактеризуйте группы способностей (по Т. С. Комаровой), формирующихся в процессе художественно-творческой деятельности дошкольников.
7. Раскройте понятия «аконстантность» и «идеомоторный феномен».
8. В чём заключаются особенности песенного, музыкально-игрового и танцевального творчества в дошкольном возрасте?
9. Какие условия в ДОО должны быть созданы педагогами для развития инструментального творчества дошкольников?

2 Изобразительная деятельность в дошкольном возрасте

2.1 Изобразительное искусство как средство художественно-эстетического развития детей дошкольного возраста

Искусство как хранитель Исторического Времени накапливает общую Память, общие Мысли и общую Красоту Человечества, что позволяет человеку совершать «путешествия во Времени» с помощью ознакомления с художественными подлинниками искусства (музыкальное, театральное, изобразительное и др.). Искусство по своей природе противостоит хаосу и дисгармонии, неорганизованности и духовной изоляции личности от общества, что помогает человеку гармонизировать мир, природное и социальное, дополняя человеческое познание специфически целостным, образно-эмоциональным и конкретно-интуитивным постижением самого себя. Становление разносторонней, творчески активной личности невозможно без «пробуждения» интереса к искусству – понимать и ценить его, желая самому создавать прекрасное в окружающем мире.

Основные подходы к его пониманию представлены в исследованиях Н. Г. Багдасарьяна, Г. В. Иванченко, А. В. Литвиновой и др., рассматривающих искусство как: а) специфический вид духовного отражения и освоения действительности,

б) элемент культуры, в котором аккумулируются художественно-эстетические ценности человечества, в) форма чувственного познания мира.

С философской точки зрения «искусство» определяется как тип художественного познания и художественного мышления. В науке искусством называют собственно творческую художественную деятельность человека и её результат – художественное произведение.

Искусство концентрирует в себе все главные особенности эстетического отношения к миру и призвано развивать способности человека к творчеству по «законам красоты», формировать и воспитывать художественный вкус. Искусство справедливо называют «учебником жизни» и эстетической школой нравственности, подчёркивая его воспитательное и познавательное значение для культурного становления личности. Эстетическое осмысление мира с помощью искусства таит в себе колоссальные возможности гармонизации современного мира, улучшения благосостояния общества и создания условий освоения культурного наследия, оставленного предыдущими поколениями. Главная особенность изобразительного искусства состоит в том, что оно даёт нам непосредственное изображение человека, окружающих его людей, природы и пр., а чувственная достоверность и наглядность делают произведения искусства общедоступными и понятными для всех.

Первые проявления художественно-творческих дарований человека характеризовались неодолимым стремлением к освоению и познанию жизни в образной форме. На протяжении долгого времени искусство относилось к виду культурной

деятельности, удовлетворяющей любовь и потребность человека к прекрасному. Эволюция социальных эстетических норм и оценок дала право называть искусством любую деятельность, направленную на создание эстетически-выразительных форм.

Несмотря на то, что исторические эпохи и судьбы авторов художественных произведений всегда играют значительную роль в понимании художественных произведений, необходимо помнить, что одна из *основных задач искусства – получение эстетического удовольствия, когда искусство можно понять не только умом, но и разумом.* Искусство, с помощью которого концентрируется и объективируется эстетическое отношение человека к миру, является неизменным фактором социализации личности, связывая её с обществом и воздействуя на самые сокровенные стороны поведения человека. Искусство отличается от эмпирической жизни тем, что оно способно «проникать в тайники» человеческой души и изображать нереализованные возможности, так как оно отражает жизнь в диалектическом сочетании возможного и действительного.

Каждая культура цивилизации совершенствует технологии, приёмы и способы извлечения звука, цвета, формы, расширяя границы художественной сферы, но *само искусство во все времена не меняет своей сущности, не становится более или менее прогрессивным – это является важнейшей особенностью искусства как феномена культуры,* когда развитие искусства осуществляется в рамках динамических изменений всей культуры и картины мира. Искусство как отрасль человеческой деятельности стремится к удовлетворению одной из

духовных потребностей человека – любви к прекрасному, определяющей причину возникновения искусства – в стремлении человека украшать себя и окружающий мир.

В современном мире *искусство представляется социально значимым средством межкультурной коммуникации и механизмом социализации личности*, поскольку обладает возможностью «подключать» человека к существующим в обществе ценностям, нормам и культурным значениям (В. П. Бранский, А. Ф. Еремеев, В. Г. Ерохин, М. С. Каган, В. М. Межуев, В. А. Тишков, А. Я. Флиер и др.). Представленная в искусстве «картина мира», обусловлена социокультурной реальностью в историческом контексте, имеющем в современных условиях формат «поликультурного пространства».

Теория искусства раскрывает многообразие *социокультурных смыслов искусства*, которые по мнению Л. С. Выготского, подразумевают бытие человека в культуре как фактора духовно-нравственного развития личности, как специфического средства коммуникации, как способа чувственно-образного познания мира и аккумуляции художественно-эстетических ценностей [41].

Искусство как познание. Искусство концентрирует в себе главные особенности эстетического отношения человека к миру и призвано развивать способность к творчеству по законам красоты, формировать эстетический и художественный вкус. Искусство справедливо называют «эстетической школой нравственности» и «учебником жизни», подчёркивая его познавательное значение.

Искусство как катарсис. Современный человек обращается к искусству для того, чтобы получить эстетическое

удовольствие, что зависит от степени овладения личностью «языком» искусства. искусство оказывает целостное воздействие на личностный мир человека, результатом чего является художественное «очищение», поэтому личность испытывает потребность в общении с искусством, стремится вновь пережить эстетическую реакцию, сопоставить свой внутренний мир с миром героев художественных произведений. Главным результатом катарсиса выступает «умная эмоция» (В. И. Волынкин), как эмоция, превратившаяся в творческую мысль, ведущая человека к творческой деятельности [40].

Искусство как эстетическая реакция. Ценность искусства заключается в ценности переживания, которое в свою очередь, не является ценным: искусство ценно только тогда, когда оно «производит» переживания хороших эмоций. Лучшее искусство – это «всемирное» искусство, которое выражает доступное, простое и позитивное чувство (Л. Н. Толстой). По мнению древнего философа Августина, отсутствие у человека эстетической реакции выражается в «духовном уродстве» как человеческом несовершенстве.

Искусство как средство «накопления» художественных и эстетических ценностей. Искусство имеет непосредственное отношение к созданию, накоплению, сохранению и передаче материальных и духовных ценностей, которые играют в человеческой жизни роль неких *ориентиров* нравственности, воспитанности, образованности и пр.

Искусство как средство формирования картины мира. В сознании каждого человека картина мира (модель, образ) начинает складываться в дошкольном возрасте на основе накопления познавательно-эстетического опыта и чувственного опыта.

Основной способ познания картины мира в сознании ребёнка – эмпирическое обобщение как накопление, осмысление и структурирование собственного опыта с помощью культурных и образных средств познания, в том числе и искусства (В. Т. Кудрявцев, И. А. Лыкова, В. И. Слободчиков и др.).

Искусство как способ коммуникации способствует укреплению связи между обществом, культурой и личностью, несёт в себе намерение передать культурную информацию аудитории через изображения и артефакты с особым символическим значением. Коммуникация в искусстве является особым видом социального общения, а основой художественного общения выступает взаимодействие, взаимовлияние искусства и социума при соблюдении норм нравственно-эстетического уровня.

Коммуникация человека с искусством осуществляется посредством художественных образов, в которых отражены: соединение реального и нереального мира, отвлечённое и личностное, значимое, рациональное и эмоциональное, незавершённость и недосказанность происходящего в многогранности и глубине художественного произведения (В. И. Волынкин, В. Г. Лысюк, А. А. Мелик-Пашаев и др.) [40; 92; 95]. Уникальный и неповторимый художественный образ всегда функционирует по законам целесообразности, связан с жизнью, со всеми поступками и действиями конкретных людей. В. И. Волынкин характеризует художественный образ в совокупности: отражения общего через индивидуальное, единства чувственного и рационального, многозначности и неповторимости, своеобразия и жизненной убедительности [40, с. 233].

Искусство как способ компенсации. Компенсаторная функция искусства основана на следующих аспектах:

отвлекающем, утешающем и собственно компенсаторном, который способствует духовной гармонии человека с миром и самим собой. Жизнь современного человека полна напряжения, перегрузок, конфликтных ситуаций, неосуществившихся надежд и огорчений. Искусство способно «утешить» человека и увести его в мир грёз, гармонизируя в человеке психическое равновесие.

Восприятие художественных произведений способствует «проживанию» с любимыми героями и образами, качествами которых мы не обладаем сами. С детских лет каждый ребёнок «примеряет» на себя образы сказочных персонажей и «носителей» добра: позднее все нереализованные возможности и скрытые желания человека могут компенсироваться при общении с искусством. Искусство выступает способом компенсации и решения психологических проблем по восстановлению душевного равновесия и покоя с помощью произведений искусства, что успешно компенсирует недостатки гармонии, любви и красоты в жизни.

Резюмируя вышеизложенное, отметим следующее. Эстетическое осмысление мира с помощью искусства таит в себе колоссальные возможности гармонизации современного мира и человека, улучшения благосостояния общества и создания условий освоения культурно-исторического наследия, оставленного предыдущими поколениями. *Главная особенность изобразительного искусства состоит в том, что оно даёт нам непосредственное изображение человека, окружающих его людей, природы и пр., а чувственная достоверность и наглядность делают произведения искусства общедоступными и понятными для всех.*

К *изобразительным искусствам* относят искусства, связанные со зрительным восприятием и создающие изображения видимого мира на плоскости и в пространстве (живопись, графика, скульптура), которые являются культурно-эстетическим средством познания и отражения действительности во всей её сложности и многообразии. Важнейшее свойство изобразительных искусств – возможность художника передавать ощущение «живой» и подлинной действительности, с предельной точностью и полнотой способной запечатлеть индивидуальный опыт человека, передавать его настроение, чувства и раскрывать характер [135].

Приобщение ребёнка к миру художественно-эстетической культуры средствами искусства во все времена являлось традиционным приоритетом дошкольного образования. Становление, формирование и развитие художественно-эстетической культуры личности в современном обществе происходят в принципиально изменившихся условиях, связанных с изменением содержания и целей образования, с эстетическими устоями личности, с пониманием норм и ценностей красоты в обществе и в педагогическом сообществе. В контексте исторического кризисного времени феномен художественно-эстетической культуры находится в центре научного внимания культурологической, социологической и психолого-педагогических наук. От уровня эстетической культуры личности, общества, цивилизации, от их способности защищать, сохранять, развивать и создавать красоту зависит судьба самой культуры и прогресс человечества.

Подчеркивая особую роль искусства в процессе детского развития, Б. М. Теплов отмечал, что искусство очень глубоко

и широко захватывает различные стороны психики человека, не только воображения и чувства, что представляется само собой разумеющимся, но и мысли, и волю. Взаимодействие ребёнка с искусством имеет большой психолого-педагогический потенциал, где искусство проявляет собственную «природу», свои функции и свойства только в момент «живого» общения, актуализируясь для воспринимающего зрителя.

Через культуру и культурные средства ребёнок дошкольного возраста учится взаимодействовать с миром и действительностью посредством *культурно-опосредованных форм отношений*, которые предполагают создание мыслительного образа в сознании ребёнка, выстраивающегося с помощью художественного восприятия, внимания, памяти, творческого воображения и фантазии, т.к. любое культурное средство несёт в себе потенциальную возможность выведения человека за пределы конкретных отношений, которая определяет перспективу жизни человека и его будущее.

В образовательном процессе по художественно-эстетическому и творческому развитию детей дошкольного возраста средствами искусства особое значение имеет *обогащение детского опыта* (познавательный, эстетический, художественный и пр.), который с помощью взрослых передаётся ребёнку в виде *культурных средств*, функция смысловой значимости которых, с точки зрения философии, образует *ценностно-смысловое содержание культуры через «опредмечивание» и «распредмечивание»* (Л. С. Выготский, Г. Гегель, Ж. Пиаже и др.). В практике дошкольного образования сегодня эффективно используются *культурные средства: сенсорные и художественные эталоны, понятия, представления, символы, знаки, художественные образы, эстетические модели и пр.*

Н. В. Бутенко дополняет выделенные *культурные средства художественно-эстетического развития* детей дошкольного возраста следующими [30].

Эстетика и гармония природы отражается на процессе взаимодействия человека с миром природы, что способствует эстетическому развитию личности, предоставляя условия и возможности для удовлетворения её эстетических потребностей. Природа является «естественной лабораторией» для эстетического воспитания детей, обеспечивая самое эффективное и плодотворное обучение через познание многообразия популяций флоры и фауны, через красоту природных пейзажей.

События в жизни ребёнка определяют универсальный смысл культуры, так как событие – это всегда со-бытие мира, культуры и ребёнка на основе эстетической реакции в чувственно-мыслительной форме восприятия и представлений. М. Н. Эпштейн рассматривает понятие «особытитель» в аспекте «превращения» чего-то в событие, насытить событиями для придания большей событийности: если событие выступает единицей динамичности, то «особытитель» рассматривается в контексте метадинамики и действия по усилению динамичности. По мнению автора, *стремление человека к событийности может быть выражением творческой потребности* или страсти к новизне [, с. 248].

Эстетические предметы как универсальные предметности мира искусства и культуры являются носителями «конкретной значимости» с собственным художественным содержанием. Знакомство с эстетическими предметами позволяет сформировать у детей дошкольного возраста представления о прекрасном, научиться различать эстетические категории

«красивое – безобразное», «добро – зло» и др., что осуществляется с самого раннего детства через освоение предметного мира (народная игрушка, предметы и вещи декоративно-прикладного искусства и пр.), художественной литературы, декоративно-прикладного искусства и пр.

Акцентирование внимания на изобразительном искусстве обусловлено тем, что различные виды искусства обладают способностью неодинаково воздействовать на ребёнка в различные возрастные периоды. Б. П. Юсов, проанализировав все виды искусств (литературное творчество, театр, танец, музыка, изобразительное искусство), отмечал, что современная наука отдаёт предпочтение в детском возрасте (до 11 лет) именно изобразительному искусству и творчеству.

Заложенные в искусстве «невидимые» связи мира (исторические, культурные, языковые, художественные и др.), осваиваемые ребёнком в процессе ознакомления с художественными произведениями, выводят его на понимание ценностей и смыслов, что способствует формированию эстетических идеалов, художественного вкуса и может стать фундаментом художественно-эстетического развития личности в дошкольном возрасте, к которому содержание и язык реалистического искусства воспринимается детьми легче потому, что они ещё только познают и «открывают» картину мира с помощью наглядно-образных и художественных средств, соотнося себя с тем, что видят вокруг, отражая в продуктах собственного творчества.

Вопросы для самопроверки:

1. Раскройте понятия «искусство» и «изобразительное искусство».

2. Каким образом искусство влияет на становление культурного человека?

3. Назовите социокультурные смыслы искусства и кратко охарактеризуйте их.

4. Перечислите культурные средства, на основе которых организуется работа с детьми дошкольного возраста по художественно-эстетическому развитию.

5. За счёт чего осуществляется обогащение детского опыта в художественно-эстетическом развитии дошкольников?

6. Какое влияние оказывают события детской жизни на художественно-эстетическое развитие ребёнка?

2.2 Изобразительная деятельность в дошкольном возрасте

В современном дошкольном образовании *изобразительная деятельность* детей дошкольного возраста *рассматривается с позиции реалистического искусства как особой формы общественного сознания и является эффективным средством формирования творческой личности* в непрерывном единстве познания, практической деятельности и психических процессов.

Физиологическую основу изобразительной деятельности в дошкольном возрасте составляет познание ребёнком окружающего мира и его объектов, их геометрических, кинетических и динамических свойств, что осуществляется по следующим направлениям (С. Вайнерман, А. Болшев, Ю. Силкин и др.):

– *познание через крупную моторику* (формирование, развитие и тренировка органов чувств, нервной системы, опорно-двигательного аппарата, внутренних органов через движение);

– *развитие нервной системы через мелкую моторику* (после формирования в нервной системе образа движений ребёнок моделирует движение во внешней среде через мелкую моторику);

– *развитие нервной системы через восприятия и ощущения* (создание модели-образца с включением собственных движений в социоэмоциональную среду).

А. В. Бакушинский отмечает, что *изобразительная деятельность является детским искусством*, обусловленным способами восприятия мира и направленным на создание художественной формы в её собственной эволюции и имеет неопределимое значение для разностороннего воспитания и художественно-эстетического развития детей дошкольного возраста [5]. Великие педагоги и философы прошлого высоко ценили значение изобразительной деятельности для выражения и воспитания чувств ребёнка, для нравственного эстетического становления личности (Н. А. Ветлугина, А. А. Волков, Е. И. Игнатьева, Т. С. Комарова, Т. Г. Казакова, Л. А. Раева, Н. П. Сакулина, Е. А. Флёрина и др.).

Изобразительная деятельность дошкольников как важнейшее средство художественно-эстетического развития является одним из естественных специфических видов детской деятельности и самой интересной для детей. Нам близки точки зрения А. В. Антоновой, Н. В. Бутенко, Г. Г. Григорьевой, Т. Н. Дороновой, И. А. Лыковой, Н. В. Шайдуровой и др.

о том, что *изобразительная деятельность дошкольников определяется как художественно-творческая деятельность, направленная на выражение личного отношения к изображаемому*, способствующая развитию познавательного интереса, детской инициативы, активности, самостоятельности и творчества [30; 51; 58; 89; 153]. И. А. Лыкова рассматривает *изобразительную деятельность с точки зрения специфической активности ребёнка*, в которой он приобретает «господство» над изобразительными материалами и овладевает художественными инструментами, с помощью которых создаёт эстетический продукт, реализует и познаёт своё «Я», тем самым выражает эстетическое отношение к миру [89].

Изобразительная деятельность в дошкольном возрасте имеет свою *специфику, структуру* и характеризуется следующими уровнями: а) *репродуктивный уровень* (овладение знаниями, умениями, навыками, действия по образцу и пр.), б) *исполнительский уровень* (умение действовать без образца на основе усвоенных навыков), в) *продуктивный уровень* – (умение действовать самостоятельно, без помощи взрослого при выборе содержания и средств осуществления поставленной цели, вносить элементы инициативы), г) *творческий уровень* (умение вносить качественные изменения, находить оригинальные решения, внося новизну в продукт творчества).

В структуре *изобразительной деятельности* детей дошкольного возраста выделяются *виды*, каждый из которых имеет собственные возможности и выразительные художественные средства изображения предметов и явлений, предоставляя ребёнку в совокупности возможность отображать разносторонне и многообразно окружающую действительность (рисунок 4).

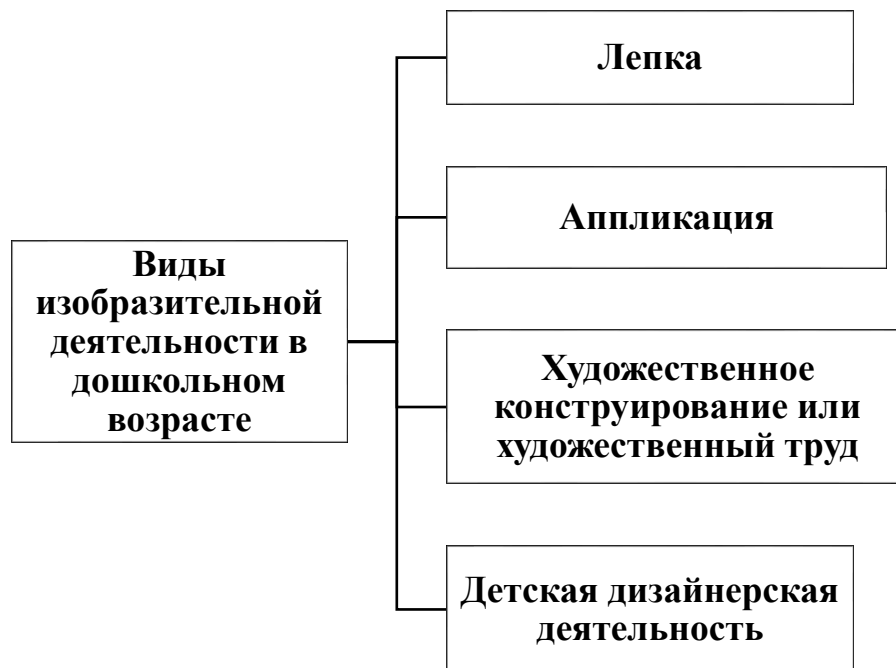


Рисунок 4 — Продуктивные виды изобразительной деятельности в дошкольном возрасте

В процессе освоения дошкольниками продуктивных видов изобразительной деятельности решаются задачи художественно-эстетического и творческого развития:

- приобщение детей к лучшим образцам мирового, отечественного и регионального изобразительного искусства;
- развитие познавательного интереса к различным видам изобразительного искусства (живопись, графика, архитектура, скульптура, декоративно-прикладное искусство);
- формирование умений, связанных с художественно-образным отражением окружающей действительности во всех видах изобразительной деятельности;
- обучение основам (способы и приёмы) создания художественных образов в процессе формирования практических навыков в различных видах художественно-творческой деятельности;

– учить детей самостоятельно находить и применять способы решения творческих задач в разных видах изобразительной деятельности, уметь интегрировать их в процессе самостоятельного творчества.

Занимаясь изобразительной деятельностью, дети дошкольного возраста имеют возможность выражать свои впечатления, своё понимание окружающей их жизни и эмоциональное отношение к ней в художественном творчестве: лепке, аппликации, художественном конструировании и детской дизайнерской деятельности, которые рассмотрим более подробно.

Лепка – вид изобразительной деятельности, основу которой составляет пластическое изображение предметов, фигур, птиц, животных и человека.

Лепка развивает у детей дошкольного возраста: сенсомоторику, наблюдательность, воображение, творческие способности, позволяет вырабатывать более полные представления о предметах, укрепляет зрительную память. В процессе лепки у детей активно развиваются мелкая моторика пальцев рук и воображение, формируются навыки ручного труда, дети учатся координировать движения глаз и рук, приобретают сенсорный опыт (чувство пластики, формы и пр.) (Л. А. Венгер, А. В. Запорожец, Е. Ф. Мустафаева, В. С. Мухина, А. П. Русяев, С. Г. Якобсон и др.) [36; 63; 99; 100; 128].

Процесс воспроизведения образов окружающей действительности неразрывно связан у ребёнка с осмыслением характерных особенностей изображаемого, с сильной оценкой его качеств, где ведущую роль играют эстетические чувства,

отношение к тому, что воспроизводится. Передача этого отношения в лепке связана с поиском доступных ребёнку выразительных художественных средств на основе овладения материалом и изобразительными техниками. В детской лепке есть активное художественно-творческое начало, носителем и показателем которого является выразительный образ (А. В. Бакушинский, Т. Г. Казакова, Н. М. Конышева, Н. П. Сакулина, Н. Б. Халезова, Е. А. Флёрина и др.).

По содержанию и тематике различают: *сюжетную, предметную, декоративную и комплексную лепку. Ознакомление детей с лепкой начинается в младшем дошкольном возрасте, когда дети осваивают простые способы лепки: расплющивание, раскатывание между ладонями и на плоскости прямыми и круговыми движениями, отщипывание, вытягивание, соединение частей друг с другом, которые развивают у детей формообразующие движения.* Лепка способствует развитию сенсорных навыков и тактильного восприятия в процессе исследования детьми различных пластичных материалов и их свойств (мягкость, гибкость, плотность и др.), что стимулирует развитие сенсорной чувствительности и помогает ребёнку более точно воспринимать познавательную информацию через осязание.

Освоить лепку в старшем дошкольном возрасте поможет скульптура, «пропагандирующая» эстетические идеалы, выражая представления об окружающем мире в художественных образах пластического искусства (скульптура малых форм, монументальная скульптура и др.).

Методическими исследованиями Г. М. Вишнёвой, Е. В. Гончаровой, И. Л. Гусаровой, Н. А. Курочкиной,

Г. В. Пантюхиной, Н. В. Халезовой и др. доказана необходимость ознакомления детей дошкольного возраста с разными видами и жанрами скульптуры, что связано с освоением художественной выразительности и способов изображения скульптурных образов.

В младших и средних группах занятия направлены на: формирование заинтересованности детей в лепке из разных материалов (песок, снег, пластилин, глина, солёное тесто), основой которой является показ взаимосвязи характера движений рук с получаемой формой; обучение способам тактильного и зрительного обследования формы предметов; поощрение стремления и желания ребёнка к более точному, похожему изображению и др.

В старшем дошкольном возрасте обогащение художественного опыта активно осуществляется в процессе освоения базовых техник изобразительной деятельности, в том числе и лепки как объёмно-пластического творчества. Скульптурно-пластическая масса (глина, солёное тесто, пластилин и пр.) познаётся ребёнком с помощью зрительного и мускульно-осознательного восприятия в процессе нахождения и передачи формы предмета или образа. Если в младшем и среднем дошкольном возрасте ребёнка больше привлекает только скульптурная масса, то в старшем дошкольном возрасте дети способны самостоятельно моделировать формы с приданием типизации образов.

В старшем дошкольном возрасте дети осваивают новые материалами для лепки: репейник, папье-маше и др. В старших группах дети осваивают скульптуру как вид изобрази-

тельного искусства, которая помогает более основательно постигать искусство лепки:

– дети знакомятся с профессией *художника-скульптора*, главным инструментом которого является его рука – «чуткая как у пианиста и сильная как у рабочего»;

– у детей расширяется познавательный диапазон в области: художественного средства скульптуры – осязательного объёма изображения, в котором цвет используется условно и ограниченно; *материалов для скульптуры* (металл, драгоценные и искусственные камни, бронза, чугун, глина, дерево, стекло, гипс, песок, лёд и пр.);

– в процессе посещения музеев, выставочных залов и прогулок по городу дети знакомятся *со скульптурой в зависимости от её предназначения* (монументальная, монументально-декоративная, станковая, круглая, малых форм, рельеф) и *со способами получения скульптуры*, что зависит от материала, из которого она изготавливается: *пластика* («наращивание» объёма скульптуры с добавлением мягкого материала: воск, глина); *ваяние и глиптика* (отсекание лишних частей твёрдого материала: камень и др. твёрдые материалы); *отливка* (скульптурное произведение получается благодаря вливанию в форму расплавленного металла: бронзы, чугуна и пр.).

Особое значение на коллективных занятиях в старшем дошкольном возрасте по лепке отводится творческим заданиям по созданию сложных скульптурных композиций (по литературным произведениям: сказки, потешки, рассказы и пр.), содержание которых дети передают через умение соизмерять персонажей по величине и движениям, объединяя их общим сюжетом.

Аппликация – один из видов и декоративно-силуэтный способ изобразительной деятельности, основанный на использовании однородных или разнородных материалов, которые фиксируются в одной плоскости, на какой-либо поверхности, принятой за фон, раскрывая сочетанием цвета и формы замысел художественного произведения (Е. К. Брыкина, Г. Г. Григорьева, М. А. Гусакова, Т. С. Комарова, Е. С. Трусова, Е. Н. Удина и др.) [51; 53; 76; 143; 147]. *Аппликация* (от лат. «applicatio» – накладывать, прикладывать) – *один из видов прикладного искусства*, используемый для художественного оформления различных предметов (одежды, мебели, посуды и т.д.) при помощи прикрепления к основному фону вырезанных декоративных или тематических форм [29].

Основными признаками аппликации являются: силуэтность, плоскостная обобщённая трактовка образа, гармоничное сочетание цвета и пр. Процесс выполнения аппликации включает два этапа – вырезывание отдельных форм и прикрепление их к фону. В художественном оформлении интерьеров, предметов и вещей аппликация создаёт своеобразный эстетический и художественно-декоративный эффект.

В аппликации используются *традиционные и нетрадиционные техники и способы изображения*: накладная, ленточная, модульная, однослойная и многослойная, геометрическая, ассиметричная, оригами, квиллинг, коллаж, торцевание, обрывная, айрис-фолдинг (технический приём, основанный на заполнении врезанной по контуру картинке разноцветными полосками) и др.

Для выполнения аппликационных работ используются следующие *материалы*: неоформленные (бумага, ткань,

нитки, проволока, шерсть и т.д.), полуоформленные искусственные (пуговицы, бусы, пайетки и пр.) и природные (плоды, веточки, листья, цветы, пух, мох, шишки, солома и т.д.). Процесс выполнения аппликации требует довольно большого количества материалов и инструментов, которые должны быть заранее подготовлены педагогом.

В дошкольном возрасте дети осваивают различные *виды аппликации: предметную* (изображения: отдельные предметы, образы растительного и животного мира, человека), *сюжетную* отображающая различные события в жизни людей, животного и сказочного мира), *декоративную* (орнаменты и узоры как символические изображения разных культур и народов) (З. А. Богатеева, Г. Г. Григорьева, М. А. Гусакова, Т. Н. Доронова, Т. С. Комарова, И. А. Лыкова и др.) [16; 51; 52; 58; 76; 89].

Аппликацию дети дошкольного возраста осваивают с 3-х лет в процессе коллективного или индивидуального творчества под руководством взрослого: знакомство с различными видами бумаги и её свойствами (рвётся, сминается, сгибается и пр.), освоение способов расположения готовых форм изображения знакомых предметов и персонажей, наклеивание их на основу. Аппликация способствует развитию не только изобразительных и технических умений, а и таких личностных качеств ребёнка (настойчивость, выдержка, аккуратность, самостоятельность, творчество и пр.). В процессе обучения аппликации у детей развиваются композиционные умения: соотносить части по величине, форме, цвету, оформлять их в целое изображение, правильно располагать в пространстве и пр.

На занятиях по аппликации, как и на других занятиях по изобразительной деятельности, для поддержания познавательного интереса педагогу следует использовать *игровые ситуации и приёмы*. Задания для детей в процессе аппликации необходимо строить так, чтобы ввести ребёнка 2-3-х лет в *образную ситуацию*, которая поможет ему эмоционально воспринять созданный продукт деятельности.

Со *средней группы* вводится *вырезание*, что позволяет ребёнку самостоятельно заготавливать детали изображения на основе знакомых геометрических фигур (мячик – круг, вагончик – квадрат и прямоугольник, домик – квадрат и треугольник) и *декоративная аппликация*, педагог расширяет знания детей в области освоения новых способов (симметричное вырезывание, сложенная вдвое бумага, составление простейших и декоративно-орнаментальных композиций, детализирование силуэтных изображений и пр.). В средней группе дети осваивают более сложные способы работы с бумагой – приобщаются к созданию аппликации из сухих листьев и растений (составление простых узоров и целых изображений из частей), учатся располагать детали на разных формах: овале, круге, полумесяце, квадрате и т.д.

В этом возрасте расширяется содержание аппликации. Дети создают более сложные декоративные узоры как из геометрических, так из растительных форм (аппликация из соломы, из засушенных растений), овладевают новыми техниками: аэроли, техникой оригами, квиллингом и т.п. Более сложными становятся предметные аппликации, состоящие из большого количества деталей и самостоятельно декорированные детьми. Дошкольники уже способны выполнять

многослойные сюжетные аппликации из бумаги, сухих листьев, ткани, поролона, салфеток, сыпучих продуктов, ниток и других материалов.

В старшем дошкольном возрасте на занятиях по аппликации педагогу целесообразно инициировать самостоятельный выбор детьми разных способов создания выразительных образов с помощью освоения новых способов аппликации (модульная, на основе незавершённой композиции, с элементами рисования и др.), развивая комбинаторные и композиционные умения в процессе сотрудничества в коллективном творчестве.

Более полно обогатить знания детей старшего дошкольного возраста об аппликации позволит *декоративно-прикладное искусство* (отечественное, региональное), в основе которого лежат традиции и обычаи, верования, уклад быта и привычки определённого этноса. Самое важное в произведениях декоративного искусства – общая художественно-эстетическая выразительность и красота вещи, ведь именно такие изделия пополняют самые известные музейные фонды мира. По степени развития декоративно-прикладного искусства можно судить об уровне художественной культуры общества в целом.

Художественный труд (художественное конструирование.) В системе дошкольного воспитания (50-90 е гг. XX в.) *художественный труд в детском саду рассматривался с позиции ручного труда*, который закладывает у ребёнка основы политехнических знаний и умений, эстетической культуры и трудовой деятельности, формирует представления о дизайне. В теоретических исследованиях Н. В. Бутенко, Н. А. Ветлугиной, Т. Г. Казаковой, Т. С. Комаровой, И. А. Лыковой, Г. Н. Пантелеева, Л. А. Парамоновой и др., указывалось на широкие

возможности этой увлекательной и полезной, творчески продуктивной детской деятельности в целях всестороннего развития детей; подчёркивалась неоценимая роль декоративно-прикладного искусства в становлении некоторых традиционных видов художественного ручного труда дошкольников в патриотическом, трудовом, нравственном и эстетическом воспитании.

Художественный труд как основная часть художественно-эстетического воспитания дошкольников, как один из видов изобразительной деятельности рассматривается и характеризуется с точки зрения *эстетического восприятия* (способность человека выделять в жизни и искусстве эстетические свойства предметов и явлений, испытывать эстетические чувства) и *творческой деятельности* [29, с. 81]. В силу своей конкретности и наглядности художественный труд оказывает особое влияние на формирование у детей эстетического мировосприятия, направленного на познание предметного мира и художественных образов с позиций «эстетического начала», психологической основой которого выступает эмоциональное переживание ребёнка, возникающее в результате «открытия» субъективно-значимого смысла воспринимаемого предмета.

Художественный труд, имеющий практическую и полезную направленность, становится действенным средством воспитания и развития личности только тогда, когда он естественно включается в повседневную жизнь детей (самостоятельное и коллективное творчество), направлен на удовлетворение детских интересов, потребностей, возможностей и способностей. *Художественный труд в дошкольном возрасте, который является художественно-прикладной, декоративной деятель-*

ностью детей по созданию полезных и эстетически значимых предметов для украшения быта, игр, труда и отдыха, мы рассматриваем в рамках становления трудовой деятельности, оказывающей значительное влияние на формирование отношения ребёнка к процессу и результату собственного творчества, развития способностей, а также системы интересов, потребностей, установок и мотивов поведения [22].

В процессе художественного труда перед дошкольниками ставятся *образовательные задачи:*

1) научиться определять и реализовывать художественные цели при создании замысла (эскиза) изделий и многофигурных композиций;

2) уметь планировать конечный результат работы (выбор материалов, способов и приёмов изображения);

3) овладевать техническими навыками работы с разными материалами (бумага, картон, ткань, нитки и пр.) для создания эстетически оформленных продуктов детского творчества;

4) осваивать практические навыки творческой деятельности в процессе совершенствования поисковых и эвристических методов обучения;

5) учить самостоятельно находить и использовать в работе способы изображения в отдельных видах изобразительной деятельности и интегрировать их;

6) мотивировать детей к художественному труду как средству декоративного и эстетического оформления предметов, вещей и интерьера.

И. А. Лыкова рассматривает художественный труд в дошкольном возрасте с точки зрения *экопластики* вид детского художественного творчества, в котором художественные

образы создаются из разных природных материалов: осенние листья, солома, колосья, камешки, веточки, солёное тесто, различные крупы и пр. [91, с. 4].

Процесс освоения художественного труда в дошкольном возрасте основан на *развитии способностей* ребёнка: интеллектуальных, познавательных, сенсорных, творческих, музыкальных, художественных, конструктивно-технических (Д. Б. Богоявленская, А. В. Запорожец, В. И. Кириенко, А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн, Б. М. Теплов и др.), которые не существуют вне конкретной деятельности человека [17; 88; 127; 140].

Условие успешного развития способностей в дошкольном возрасте «вытекает» из самого характера творческого процесса, который требует максимального напряжения сил и творческих потенций ребёнка. Если деятельность ребёнка носит творческий характер, то она постоянно заставляет его думать, то она сама по себе становится привлекательным и интересным делом – эффективным средством развития способностей в художественно-творческой деятельности, становлению которой в значительной степени способствуют: посещение музеев изобразительных искусств, рассматривание художественных произведений, наблюдение за явлениями природы и пр. что усиливает эмоционально-эстетическое восприятие окружающего мира.

Сенсорные способности связаны с функциональными возможностями организма человека, обеспечивающие ощущение и восприятие окружающего мира и самого себя. Сенсорные способности занимают ведущее место в ряду других спо-

способностей, обеспечивающих успех любой деятельности человека. В развитии сенсорных способностей дошкольников важное место занимает усвоение сенсорных эталонов (общепринятые нормы внешних возможностей предметов): цвета, формы, величины, размера и пр.

По мнению Т. С. Комаровой, особое значение *сенсорные способности имеют в успешном освоении дошкольниками изобразительной деятельности*: 1) способность целенаправленного аналитико-синтетического восприятия изображаемого предмета, 2) способность формирования обобщённого представления, отражающего свойства и признаки предмета, которые могут быть переданы в изображении, 3) способность создания изображения предмета на основе имеющихся представлений, 4) способность совершать комплекс зрительно-двигательных умений в процессе деятельности, 5) способность восприятия создаваемого и законченного изображения и его сенсорной оценки, 6) способность создания изображения на основе оперирования представлениями [78, с. 16].

Творческие способности в повседневной жизни проявляются в виде смекалки, как способность человека принимать творческие решения, создавать принципиально новые идеи и находить выход из кажущейся безвыходной ситуации. В широком смысле творческие способности трактуются в аспекте нетривиального, остроумного решения проблемы, причём, неспециализированными ресурсами или инструментами. В педагогике *творческие способности* рассматриваются как универсальные свойства личности, позволяющие не только добиваться высоких результатов в разных видах деятельности, но и создавать новые продукты творчества.

Творческая деятельность человека, по мнению Е. И. Николаевой, возникает не сразу, а постепенно разворачивается и развивается из более элементарных форм, и на каждой ступени развития характеризуется собственным выражением. Творческий процесс зависит от условий и исходит из потребностей человека и его потенциальных возможностей [106, с. 38].

А. Н. Леонтьев характеризует *творчество* как: *универсальную натуральную функцию*, присущую всем нормально развивающимся детям; *высшую психическую функцию*, в которую детское творчество может трансформироваться в процессе взросления [88]. Творческий процесс в дошкольном возрасте обусловлен развитием эмоционального мира ребёнка, когда наблюдается переход от базовых эмоций (радость, страх, грусть и пр.) к более сложной гамме чувств и усвоению «языка» этих чувств.

Художественные (специальные, изобразительные способности) рассматриваются как способности к художественному творчеству в определённой сфере искусства, характеризующие степень освоения этой деятельности, как в мировоззренческом плане (способность продуцировать идею произведения искусства как «свой мир»), так и в техническом (умение выбрать средства художественной выразительности, использовать умения и навыки, делающие эти средства эффективными) [29].

Художественные (специальные, изобразительные способности) предполагают развитие способности ребёнка к художественному творчеству, которые чаще применяют к изобразительной деятельности, но на самом деле она охватывает все сферы искусства. Художественные способности в

дошкольном возрасте связаны с художественной потребностью, определяемой механизмами воздействия искусства на личность. В. И. Волынкин связывал художественную потребность с направленностью художественного восприятия, эстетического чувства и переживания (эмоциональный компонент потребности), преобразуемых творческим действием [40, с. 61].

Конструктивно-технические (практические) способности предполагают пространственное видение, пространственное воображение, умение передавать предмет в целом и его части по плану, чертежу, схеме и описанию; умение самостоятельно формулировать замысел, отличающийся оригинальностью. Конструктивно-технические способности формируются в конструктивной деятельности из разных материалов, конструкторов и при использовании технических игрушек.

Рисование как вид изобразительной деятельности. В дошкольном возрасте *рисование* занимает ведущее место в обучении детей изобразительному искусству и является более сложным средством изображения, чем лепка, аппликация и конструирование. Занятия рисованием развивают у ребёнка умение видеть прекрасное в окружающем мире, в природе и в произведениях искусства (Н. В. Бутенко, Н. В. Дубровская, Т. Г. Казакова, Т. С. Комарова, И. А. Лыкова, Л. В. Пантелеева, Н. П. Сакулина, Н. В. Шайдунова и др.) [30; 60; 76; 153].

В процессе рисования у ребёнка совершенствуются наблюдательность, эстетическое и художественное восприятие, эстетические эмоции и художественный вкус, творческие способности, формируется умение доступными изобразительными средствами самостоятельно создавать красивое.

На всех этапах обучения детей рисованию придаётся важное значение формированию предметных представлений и развитию *способов обследования предметов посредством различных видов восприятия*: зрительного, тактильного, двигательного, созданию условий для овладения детьми сенсорных и художественных эталонов.

Основные задачи обучения детей дошкольного возраста *рисованию* – познание окружающего мира природы, искусства и человека в художественно-эстетических образах; развитие наблюдательности; воспитание чувства прекрасного на основе обучения способам и приёмам изображения; формирование творческих способностей в процессе создания выразительных образов доступными для детей художественно-изобразительными средствами.

Изобразительная деятельность имеет особый биологический смысл, требует согласованного участия многих психических функций (Л. С. Выготский, В. С. Мухина, Е. И. Николаева, С. С. Степанов и др.), а рисование играет роль механизма «выполнения программы совершенствования детского организма и психики ребёнка», способствуя согласованности межполушарного взаимодействия [42; 100; 106].

Чтобы ребёнок дошкольного возраста научился рисовать, педагогу необходимо развивать у него навыки рисования, которые ребёнок осваивает как конкретные возрастные стадии детского развития, применимые сегодня в дошкольном образовании (таблица 1).

Таблица 1 — Стадии рисования в дошкольном возрасте

Название стадии	Особенности детского рисования
1	2
Доизобразительный этап (2-3 года)	
Стадия лишённых смысла штрихов или стадия марания	Ребёнок играет с карандашом или другим средством изображения, может «чиркать» и обходиться без бумаги, с удовольствием рисует на полу, стене, своём теле и пр. Ребёнку нравится сам процесс появления линий и пятен. Стадия марания у разных детей бывает продолжительна во времени
Стадия каракуль	В развитии психики ребёнка появляется важнейшее событие – он воспринимает след на бумаге как результат собственных действий. В рисунках появляются разные штрихи и пучки линий. Ребёнок учится выполнять ритмичные конфигурации карандашом на бумаге. Одно и то же изображение ребёнок может называть по-разному, поскольку для него они универсальны, а их форма пока мало похожа на реальные предметы. К концу стадии у ребёнка должны появиться линии разнообразных форм, длины и толщины, а также способность замыкать округлую и угловатую линии

Продолжение таблицы 1

1	2
Изобразительный этап (3-7 лет)	
<p>Стадия бесформенных (примитивных) изображений или стадия ассоциативных каракуль (3-4 года)</p>	<p>На этой стадии ребёнок может фиксировать своё внимание на собственном рисунке, который ему знаком. С этого момента ребёнок пытается самостоятельно повторить случайное изображение, придавая ему определённую форму. Рисунки ребёнка ещё не совершенны и не детализированы, т.к. он не может технически изобразить что-то определённое. Наблюдатель часто не может без комментария автора (ребёнка) понять смысл изображений. В этом возрасте ребёнок осваивает процесс рисования линий, углов, многоугольников, неровных кругов, а также изображения человека («головоног»)</p>
<p>Стадия схем (4-5 лет, стадия может длиться до 9 лет)</p>	<p>Первые схемы детей очень примитивны. У детей появляется способность дорисовывать штрихи до образа. В рисунках появляются аксессуары, дополняющие изображения. Первым узнаваемым изображением на этой стадии оказывается человек: ребёнок детализирует его туловищем, руками, позже – шеей, а на лице появляются симметричные глаза, рот, нос и даже зубы. В изображении людей и животных ещё не соблюдаются пропорции. Особый интерес у детей этого возраста вызывает изображение одушевлённых образов, а неодушевлёнными</p>

Продолжение таблицы 1

1	2
	предметами они дополняют рисунки. На этой стадии дети должны научиться понимать чужой рисунок
Стадия правдоподобных изображений (5-7 лет, стадия может длиться до 14 лет)	Стадия характеризуется постепенным отказом от схем и воспроизведением реалистичных образов и предметов окружающего мира. Изображения становятся детальными и приобретают конкретность. Отличительной особенностью рисунков является то, что в них почти нет исправлений. В изображении человека появляется округлость плеч и других частей тела, часто дети передают характерные особенности конкретного человека или персонажа (литературного, сказочного). При изображении рук и ног человека ребёнок часто показывает локтевые и коленные сгибы (человек в движении)
Стадия обобщённого рисунка	На этой стадии рисунки детей дошкольного возраста становятся конкретными, контекстными и содержательными. Стадия завершает собой развитие навыков в рисовании. Рисунки детей на этой стадии теряют свою «детскую привлекательность»

Выделенные стадии не появляются строго одна за другой, но на одном уровне развития рисунка каждая из них может быть представлена в разных формах. Опыт рисования заставляет ребёнка часто сличать рисунок и оригинал изображения, а если рядом будет находиться компетентный взрослый, который будет фиксировать внимание ребёнка на разнице, ребёнок быстро научится рисовать то, что он образно видит. *К 5-ти годам у нормально развивающегося ребёнка складывается индивидуальная символическая, знаковая система, позволяющая ему активно использовать пространственные и цветовые коды для передачи зрительной информации с помощью рисунка.*

В дошкольном возрасте дети осваивают различные *виды рисования: предметное, сюжетное, с натуры, по замыслу, по памяти, декоративное, фантазийное.*

Рисованию всегда предшествует практическая деятельность ребёнка по восприятию, обследованию и освоению предметов, образов и явлений через наблюдение, экскурсии, игровые действия, в процессе чего уточняются образы предметного мира, обогащается чувственный опыт ребёнка, формируются способы анализа, сопоставления, сравнения и пр. В младшем дошкольном возрасте интерес к продуктивной деятельности у детей ещё неустойчив, а изобразительная деятельность появляется, как правило, раньше только в тех случаях, когда *взрослый активно и систематически «включает» ребёнка в процесс рисования с помощью подражания, грамотно руководя этим процессом.*

Дети до 1,5 лет не испытывают потребности в рисовании, если взрослые не создают соответствующие условия. К концу второго года жизни ребёнок с помощью взрослого

может действовать с фломастером, оставляя им след на бумаге, демонстрируя результат (смысл) рисования и способ действия. У детей 2-3 лет наблюдается непроизвольное внимание и память с эмоциональной окраской. Первые штрихи ребёнка далеки от рисования, они ничего не выражают, но имеют важное значение для развития изобразительной деятельности. Рисунки детей 2-3 лет трудно соотносимы с реальными предметами и образами окружающего мира, они не передают ничего конкретного, а содержат лишь *каракули*, т.е. линии разной конфигурации, длины и толщины. Первые графические изображения у ребёнка возникают случайно и удивляют его самого, так как он видит оставленный на бумаге след фломастером или карандашом. В младшем дошкольном возрасте дети изображают мало, но активно разговаривают и жестикуют, поясняя собственное изображение.

В младшем дошкольном возрасте не ставится задача научить передавать форму предметов, поэтому не следует добиваться от детей умения рисовать правильные формы предметов, так как всякая поспешность ведёт к нарушению естественного процесса овладения изобразительной деятельностью. Формирование образа в рисунках детей младшего дошкольного возраста происходит в процессе освоения практических действий поэтапно с помощью использования заданий разного типа: 1) задания на передачу мазков ритмом (зайка прыг-прыг, дождик кап-кап, мишка топ-топ), 2) задания, направленные на передачу явлений действительности контрастом цветовых пятен (флажок-огонёк, праздничный салют, огоньки на ёлочке), 3) задания, способствующие возникновению ассоциативных образов: по цвету, форме и пр.

(Е. В. Баранова, Г. Г. Григорьева, Т. Г. Казакова, Т. С. Комарова, А. М. Савельева и др.) [6; 51; 76].

Н. В. Бутенко отмечает, что *в младшем дошкольном возрасте особое внимание педагог должен уделять формированию и развитию зрительно-двигательных навыков через многократность повторения автоматизированных действий (технические навыки), что поможет сформировать у ребёнка отчётливое представление о предметном мире и способах создания изображения [24, с. 65]. При восприятии ребёнком предметов и образов окружающего мира педагог должен активизировать у ребёнка все анализаторы, участвующие в процессе восприятия (зрительные, слуховые, тактильные, двигательные). Возникновение образа в рисунке – важный показатель эстетического развития ребёнка, зарождение детского художественного творчества.*

Обучение декоративному рисованию начинается со второй младшей группы на примере ознакомления с народной игрушкой (дымковская, городецкая, филимоновская, семёновская и др.), когда дети воспроизводят простые элементы росписи и узоров на плоскостных изображениях в форме круга, полосы, квадрата.

Процесс рисования детей 2-4 лет основан на следующих способах обучения (таблица 2).

Таблица 2 — Способы обучения детей 2-4 лет рисованию

Способ обучения	Особенности реализации способов обучения в процессе рисования
Показ	Помогает ребёнку увидеть процесс возникновения линии, формы, силуэта, служит ориентиром действий с различными изобразительными материалами. Показ становится «толчком» к самостоятельным действиям ребёнка, подражая взрослому, ребёнок качественно осваивает процесс рисования
Объяснение	Применение словесной инструкции как показ способа действия способствует формированию двигательных навыков, которые приобретают осознанный и обобщённый характер
Игровые действия	Использование игрушек, игровых персонажей и игровых ситуаций для того, чтобы процесс изображения стал интересным и привлекательным, т.к. игра «оживляет» образ, что является непременным условием развития творческого воображения и фантазии в процессе рисования
Зрительное и тактильное обследование предметов	Процесс уточнения восприятия формы, пропорций, фактуры и цвета предметов, который осуществляется зрением и движением рук для восприятия предмета и его правильного изображения

В средней группе *образ в рисунке* формируется в процессе активного педагогического руководства, когда происходит *переход от ассоциативного к преднамеренному* и *возникают предпосылки развития сюжета*, который носит игровой

характер. Образ становится элементарно выразительным, так как дети овладевают художественными средствами изображения (контраст цветовых пятен, ритм мазков, разнообразие форм и пр.), что придаёт детским рисункам особую выразительность, вызывая у ребёнка эстетические чувства, желание самостоятельно повторить действия рисования разными изобразительными материалами.

Дети старшего дошкольного возраста любят изображать в рисунках сказочных героев, иллюстрируя произведения детской литературы, используя знакомые способы и средства изображения для создания оригинальных иллюстраций и тематических композиций («Гуси-лебеди», «Сказка о царе Салтане», «Маша и медведь», «Морозко», «Аленький цветочек», «Красная шапочка» и др.). В рисунках на сказочные и сюжетные темы важно направлять внимание детей на выразительную передачу образов (форма, цветовое решение и пр.), учить осмысленно выбирать и свободно комбинировать художественные материалы, техники рисования и средства изображения для целостной передачи художественного замысла. Выразительно и красочно созданные в рисунке образы активно стимулируют детей к сопереживанию персонажам художественных произведений, что свидетельствует о формировании ценностно-эмоционального отношения к окружающему миру, в котором универсальным инструментом выступает художественный образ.

В старшем дошкольном возрасте декоративное рисование направлено на формирование представлений о том, как и для чего нужно украсить вещь узором, отработку ритмичности движений при повторении однородных элементов узора,

в том числе и в процессе закрашивания. В декоративном рисовании продолжается работа по развитию цветовосприятия, чувства цвета и обогащения цветовых представлений, направляя внимание детей на цветовое решение декоративного узора, побуждая к самостоятельному поиску средств художественной выразительности и собственных предпочтений.

Изобразительная деятельность детей 5-7 лет становится значительно «богаче» по содержанию и средствам изображения, чем в предшествующих возрастных группах, поскольку у детей обогащаются полученные ими впечатления, знания об окружающем мире, жизненный и художественный опыт творческой деятельности. В этом возрасте у детей *изменяется отношение к результату собственной деятельности*: анализируя рисунок, дети становятся более наблюдательными, умеют замечать и выделять красоту цветовой гаммы, многообразие форм предметов, пропорций и выразительность характерных черт персонажей. Многие предметы, образы и явления окружающего мира дети изображают в рисунках, сравнивая их с натурой, стремятся передать сходство по форме, строению, цвету, композиции, используя разнообразие выразительных средств.

В возрасте 2-7 лет дети дошкольного возраста осваивают следующие *способы и приёмы рисования* [30].

2-4 года:

- *непреднамеренное изображение* (ассоциации с предметами);
- *технический навык – правильно держать карандаш и кисть* для освоения изобразительных действий;
- *способы обследования изображений* (тактильное, двигательное, зрительное);

– *горизонтальные и вертикальные линии* (короткие и длинные) изображаются непрерывным движением, не выходя за пределы листа бумаги (заборчик, лесенка, флажок, лопатка и пр.);

– *точки* рисуются концом карандаша или кисти, которые располагаются вертикально листу бумаги (снежок, песок, бу- синки, капельки и пр.);

– *мазки гуашевой краской*: способ примакивания (пят- ньшки, листочки, цветы, следы и пр.)

– *изображение предметов округлой формы с использо- ванием квадрата-основы и без неё*, не выходя за контурную ли- нию (бублик, солнышко и пр.);

– *изображение предметов округлой формы с последую- щим закрашиваем* (мяч, колобок, яблоко, колесо и пр.);

– *рисование слитных линий круговыми движениями с за- мыканием контура*;

– *навык остановки движения в нужной точке* необходим для изображения предметов квадратной, прямоугольной и др. форм;

– *рисование предметов прямоугольной формы с помо- щью формообразующих движений*;

– *освоении техник рисования углем, сангиной* (способы рисования торцом и плашмя) *и чёрным маркером*;

– *освоение способов характера движений руки* (прямо- линейные, вращательные, дугообразные);

– *изображение сложных рисунков* («На полянке», «Сол- нышко и цветы», «Едем по дорожке», «Домик и заборчик» и др.) с использованием 2-х изобразительных материалов (например, гуашь + фломастер).

4-5 лет:

- *рисование концом кисти и всем ворсом с постепенным переходом от изображения тонких линий к утолщению (изображение ствола и веток дерева);*
- *способы закрашивания и растирки;*
- *способы изменения положения изобразительного инструмента при различных приёмах рисования (наклонно, с опорой на весь ворс, кончиком ворса кисти и др.);*
- *накладывание одной краски на другую после высыхания;*
- *освоение техники рисования масляной пастелью;*
- *знакомство с акварелью (способы вливания и размывки в сочетании с техникой масляной пастели) для создания живописных фонов;*
- *техника получения разных оттенков краски одного цвета;*
- *техника рисования по сырой бумаге (техника рисование по мокрому);*
- *техника рисования овала;*
- *обучение навыку регулирования нажима на карандаш.*

6-7 лет:

- *смешивание красок на палитре и их разбеливание (добавление белой краски к основному цвету);*
- *освоение техник рисования от пятна, клеевой и флейцевой кистями (набивка);*
- *регуляция скорости движения штриховки;*
- *техника рисования и закрашивания восковыми мелками (торцом, плашмя, концом, приём растирки);*

– техника рисования соусом, сангиной пастелью и др. художественно-изобразительными материалами;

– автоматизация правильных навыков и приёмов рисования (произвольная регуляция силы нажима и скорости движения, ритмичность при повторности однородных движений, изменение направления движения в соответствии с формой изображения).

Детская дизайнерская деятельность как новое направление художественно-эстетической и конструктивно-проектной деятельности в дошкольном возрасте, являясь особым интегрирующим пространством для развития способностей ребёнка (интеллектуальные, познавательные, творческие и др.), сегодня успешно используется в образовательном пространстве ДОО (З. М. Богоулавская, И. А. Лыкова, Г. П. Калинина, Л. П. Малиновская, Г. Н. Пантелеев и др.).

Главной задачей детской дизайнерской деятельности является развитие художественных способностей ребёнка и освоение навыков художественного труда в единстве формирования эстетического отношения к миру через авторизацию культурного опыта (создание уникального продукта детского творчества: поделка, сувенир, подарок, игрушка и т.п.).

Изготовление художественно-творческого продукта ребёнком невозможно без участия активного, компетентного и художественно образованного педагога. При проектировании процесса дизайнерской деятельности детей педагог должен придерживаться следующих направлений руководства (В. А. Курепина, Н. В. Микляева, Н. А. Синькевич, Г. В. Урадовских и др.), которые включают в себя:

– *создание условий для осуществления образовательного процесса и творчества* (благоприятная эмоционально-психологическая атмосфера; сотрудничество, стимулирующие детское творчество; вовлечение детей в активную самостоятельную художественно-творческую деятельность);

– *педагогическое руководство и сопровождение деятельности детей* (развитие интереса и формирование желания справиться с творческим заданием; обучение планированию процесса изготовления продукта творчества с учётом эстетических предпочтений ребёнка (определение замысла, и мотивов деятельности; предоставление разумной свободы в выборе материалов и самостоятельное нахождение способов создания продукта);

– *контроль и оценка результатов практической деятельности детей* (оценка качества продукта творчества с художественно-эстетической точки зрения: оригинальность, выразительность, новизна, рациональность средств и др.; самопрезентация продукта детского творчества).

Н. В. Микляева, Н. А. Синькевич, Г. В. Урадовских и др. классифицируют дизайнерскую деятельность по типам: *апликационно-графический дизайн* (плоскостной), *предметно-декоративный дизайн* (объёмный), *архитектурно-декоративный дизайн* (пространственный) и направлениям: 1) *художественная аранжировка* (плетение, рукоделие, ткачество и пр.), 2) *моделирование одежды* (создание эскизов одежды для кукол), 3) *декоративно-пространственный дизайн детского пространства* (игровое, развлекательное, интерьерное) [56].

И. А. Лыкова связывает детскую дизайнерскую деятельность с реализацией *художественных проектов*: дизайн игр и игрушек, книжный и кукольный дизайн, дизайн интерьера, театральный дизайн, дизайн сувениров и подарков, дизайн одежды и пр., в процессе которой педагог самостоятельно проектирует содержание художественного труда в разных формах детской деятельности с учётом возрастных особенностей и индивидуальных способностей детей [91].

В процессе обучения дизайнерской деятельности ребёнок постепенно переходит с репродуктивного уровня творчества на поисковый уровень и уровень «интерпретирующей активности», при этом он учится: воспринимать внешнюю сторону явлений и предметов, обнаруживать закономерные, существенные связи-отношения между ними, постигая основы профессии «дизайнер».

Резюмируя вышеизложенное, отметим, что процесс освоения техник и способов художественного труда в дошкольном возрасте:

- связан с созданием поделок и игрушек-самоделок, которые помогут взрослым в организации содержательной деятельности детей в ДОО и семье, что доставляет детям эмоциональное наслаждение и сопровождается чувством радости при завершении задуманной поделки;
- ориентирует каждого ребёнка на самостоятельное творчество, в процессе которого раскрываются значимые для ребёнка свойства и назначения предметов;
- побуждает к активной позиции и становлению ребёнка как субъекта деятельности в творчестве;

– развивает универсальные культурные умения каждого ребёнка, преобразующиеся в дальнейшем в культурные практики, направленные на формирование перспективных интересов и их реализацию в самостоятельной творческой деятельности преобразующего характера как самовыражения и самоактуализации целостной личности.

Вопросы для самоконтроля:

1. Раскройте понятие «изобразительная деятельность» в дошкольном возрасте.
2. Какое значение оказывает изобразительная деятельность на развитие ребёнка?
3. Перечислите виды изобразительной деятельности в дошкольном возрасте.
4. Назовите основные способы лепки, которые осваивают дети дошкольного возраста в разных возрастных группах?
6. С какой возрастной группы вводится вырезывание и декоративная аппликация?
7. Какие виды способностей формируются у дошкольников в процессе освоения художественного труда?
8. Перечислите способы рисования в младших и средних группах.
9. Назовите, какие художественно-изобразительные материалы используют дети 5-7 лет в рисовании?
10. Какие виды детской дизайнерской деятельности возможно использовать в художественном творчестве детей старшего дошкольного возраста?

2.3 Развитие восприятия в процессе изобразительной деятельности

Развитие высших человеческих (специфических) форм восприятия неразрывно связано с историческим развитием культуры и искусства (музыки, живописи и пр.), когда связь восприятия с конкретной деятельностью человека определяет путь его исторического и культурного развития. *Восприятие* выступает формой познания объективной действительности на основе чувственных ощущений, при этом наглядный образ приобретает конкретное предметное значение [29].

Человеческое восприятие исторично и зависит от опыта общения человека с объектами внешнего мира, поэтому оно различно у взрослых и детей, обладающих неодинаковым жизненным опытом. В решении этой задачи принимают участие различные психические функции, среди которых особая роль принадлежит *восприятию*, связанному с тем анализаторным аппаратом, через который мир воздействует на нервную систему человека.

Восприятие человека является необходимой предпосылкой, условием его жизни и практической деятельности, а также непосредственным чувственно-предметным отражением внешнего мира; именно на основе восприятия возможна деятельность всех психических функций человека – мышления, памяти, воображения и т.п. В научных источниках *восприятие рассматривается как:*

1) деятельность, связанная с получением впечатлений от внешних предметов и явлений органами внешних чувств (глаза, уха, носа и пр.);

2) сложная познавательная деятельность человека, включающая целую систему перцептивных действий, т.е., действий, позволяющих обнаружить объект восприятия, опознать его, измерить и оценить по разным качествам;

3) сложный по составу процесс слияния действующего на нас впечатления с воспроизведёнными представлениями о том же предмете, составленными на основании прежнего опыта [35].

В психолого-педагогической литературе классифицированы разные *виды восприятия: восприятие произведений искусства, восприятие предметов, восприятие речи и музыки, восприятие человека-человеком и пр.* Регулятором процесса восприятия *выступает установка* как готовность человека к восприятию нужного материала, от которой зависит, какие образы, объекты и детали будут восприниматься, а на какие человек не обратит внимание, насколько ярким и запоминающимся будет восприятие. *Необходимым условием восприятия является выделение объекта из общего фона окружающего мира, при этом каждая часть воспринимаемого объекта зависит от того, в каком окружении она дана. Результаты восприятия во многом определяются не только прошлым опытом человека, но и его знаниями, интересами и пр., чем богаче знания и опыт, тем больше человек видит в представленном образе.*

Восприятие, как и ощущение, связано с тем анализаторным аппаратом, через который мир воздействует на нервную природу человека. *Механизм процесса восприятия гораздо сложнее, чем ощущения.* А. В. Запорожец рассматривает восприятие не как процесс одномоментного отпечатка воспринимаемого человеком предмета на сетчатке глаза или в коре головного мозга, восприятие понимается как процесс, связанный

по своему происхождению с внешним практическим действием, которое не исчерпывается движением глаз или пальцев по воспринимаемому предмету [63].

Восприятие реалистического искусства, представляющего собой образное отражение реальной действительности, требует от зрителя наблюдательности, памяти, воображения и фантазии, что помогает устанавливать ассоциации между окружающим миром и изобразительным искусством, его различными видами, между увиденным ранее и настоящим.

Все виды изобразительного искусства (живопись, скульптура, графика, декоративно-прикладное искусство) в силу своей выразительной наглядности и конкретности оказывают большое влияние на детей дошкольного возраста, предоставляя возможность познакомиться с новыми явлениями в природе, общественной жизни, быту, обогащая детские представления. Благодаря характерности и яркости воплощения, художественный образ всегда волнует дошкольника, вызывая чаще чувства радости и симпатии, чем огорчения.

Освоение произведений изобразительного искусства и собственной творческой деятельности в дошкольном возрасте связано с процессом развития восприятия. Наблюдая процесс развития восприятия в старшем дошкольном возрасте, З. М. Богоулавская, М. И. Лисина, А. А. Люблинская, В. С. Мухина, С. Л. Рубинштейн и др. выявили сложность этой формы чувственного познания действительности, по сравнению с ранним дошкольным возрастом [100; 127].

Изучение психологического механизма развития восприятия художественных образов в дошкольном возрасте (Л. А. Венгер, Л. С. Выготский, А. В. Запорожец и др.) привело

к выводу о взаимосвязи видимых свойств образа с имеющимся у ребёнка эстетическим опытом (эстетическая апперцепция): полнота и точность образов восприятия зависят от овладения ребёнком выразительными средствами – сенсорными, эстетическими и художественными эталонами, которые он «присваивает» так же, как и всю духовную культуру. Воспитывать интерес и любовь к произведениям изобразительного искусства необходимо уже в младшем дошкольном возрасте, привлекая внимание детей к ярким народным игрушкам, красочным иллюстрациям в книгах, скульптурам и другим эстетическим предметам, которые их окружают. Постоянно направляя детское внимание на выразительность изображаемых художниками событий, людей, животных, богатство характерных художественных деталей, цветовую гамму, пластичность форм и пр., воспитатель постепенно подводит детей к *умению элементарно оценивать воспринятое.*

Процессы восприятия на протяжении дошкольного возраста проходят сложный путь развития, затрагивая разные стороны перцептивных процессов, усложняется и совершенствуется их операционная сторона, способы ознакомления с окружающим миром становятся более *ортоскопичными* – т.е., *процессы восприятия приобретают черты целенаправленности и произвольности.* Восприятие становится осмысленным и анализирующим, в нём выделяются *произвольные действия: наблюдение, рассматривание, поиск.*

Восприятие произведений изобразительного искусства в старшем дошкольном возрасте должно быть целостным, т.е. охватывающим сразу не только содержание, но и средства выразительности, использованные художником для воплощения

образа. При этом у детей обязательно возникает эмоциональный отклик и формируется определённое отношение к нему, поэтому воспитатель, отбирая произведения изобразительного искусства для работы с детьми, должен помнить о доступности искусствоведческого материала. Важную роль играет также *жизненный опыт ребёнка*, который значительно обогащается с возрастом, ребёнок начинает осмысливать и осознавать собственные ощущения и первые впечатления – постепенно у него развивается способность связывать их с художественным изображением.

В исследованиях В. И. Волынкина определена *структура художественного восприятия в дошкольном возрасте* [40, с. 247] (рисунок 5).

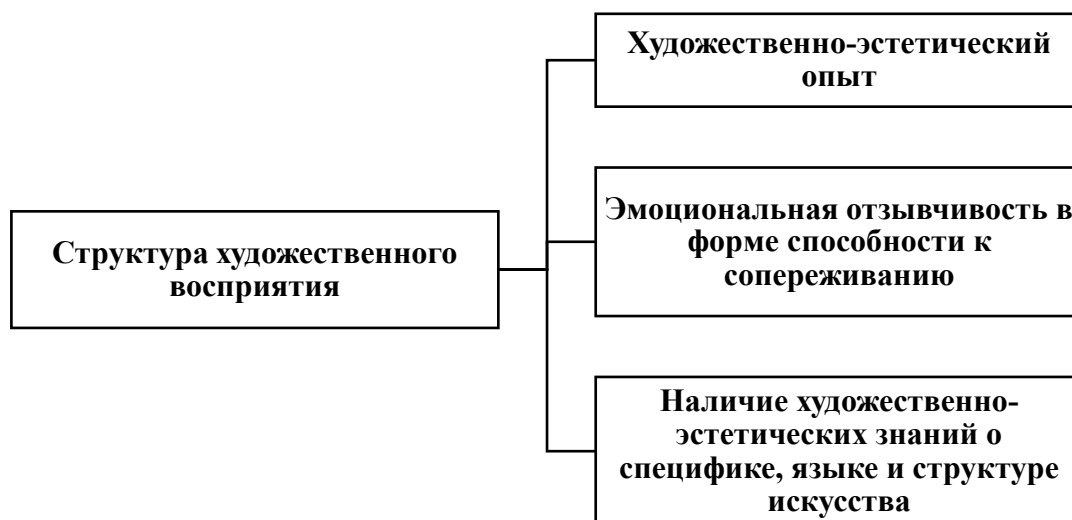


Рисунок 5 — Структура художественного восприятия (по В. И. Волынкину)

Процесс восприятия произведения искусства является процессом отражения и становления в сознании человека образа, созданного художником в единстве составляющих: идеи, формы, содержания, выразительных средств, личности творца

и пр. В дошкольном возрасте восприятию художественных произведений необходимо обучать, т.к. полноценное восприятие требует определённого совершенства воспринимающего – развития эмоционально-чувственной сферы и механизмов восприятия для «свободной игры воображения и рассудка» (И. Кант). В процессе художественного восприятия произведений искусства дошкольниками важным является «перевод» зрительных образов в словесные и наоборот, помогать детям находить «словесно-образный эквивалент» (В. И. Волынкин) картины, скульптуры, музыкального произведения и пр.: уметь описывать произведение искусства сего выразительными средствами, развивать способность мыслить в области искусства, уметь сопоставлять разные виды искусства и передавать свои впечатления с помощью собственных зрительных образов, развивать способность импровизировать в собственном творчестве.

В настоящее время в отечественной психологии (Л. А. Венгер, В. С. Мухина, А. А. Реан и др.) сложилось представление о *развитии восприятия как о процессе формирования перцептивных действий*, в котором в период от 3 до 6 лет можно выделить следующие этапы.

I этап – связан с *формированием у ребёнка практических действий с предметами*. Ведущую функцию в контакте с предметами выполняют руки ребёнка, которые «предоставляют» ему информацию о предмете (форма, объём, место в перцептивном поле и пр.). Ребёнок приобретает практический опыт и адекватное восприятие мира на основе формирования операций психической деятельности.

На *II этапе перцептивными действиями становятся сами сенсорные процессы*. Ребёнок начинает адекватно

воспринимать предметы, не контактируя с ними, так как рецепторные анализаторы самостоятельно совершают определённые движения и действия – происходит перенос практических действий во внутренний план (интериоризация).

На III этапе перцептивные действия становятся сокращёнными и свёрнутыми, когда восприятие по-прежнему остаётся активным процессом, но полностью выполняется во внутреннем плане, становясь элементом и задачей психической деятельности ребёнка.

Познание мира изобразительного искусства в дошкольном возрасте начинается с «живого» созерцания вещей, предметов и образов на основе получения собственных ощущений и представлений в процессе их освоения. В дошкольном возрасте аппарат восприятия постепенно развивается, крепнет и образы внешнего мира начинают приобретать всё большую чёткость, всё больше способствуют выделению ребёнком себя, как целого из общего хаоса первичных «переживаний». В акте восприятия изобразительно-выразительные средства искусства «превращаются» в эмоциональные, где определенное значение приобретает форма художественного произведения – композиция, ритм, цвет и т.д. В исследованиях Н. В. Бутенко указывается, что восприятие настоящего искусства в дошкольном возрасте представляет собой сложнейший и длительный во времени процесс, главное в котором – непосредственное восприятие, удивление, восхищение, переживание чуда, которое дошкольник постигает при встрече с произведениями искусства, каждый раз по-новому ощущая, чувствуя и воспринимая его [23].

Процесс успешного освоения изобразительной деятельности средствами изобразительного искусства в дошкольном

возрасте связан с различными *видами восприятия*, которые рассмотрим более подробно.

Зрительное восприятие является одним из базовых психических процессов, уровень и качество развития которого во многом определяет качество развития познавательной сферы ребёнка-дошкольника. Дошкольный период – идеальное время для развития всех психических процессов, в том числе и зрительного восприятия, когда созревают и накапливаются нейроны (активные нейронные связи), а мозг ребёнка пластичен и «обучаем» (Т. В. Ахутина, М. М. Безруких, А. Р. Лурия, С. Л. Рубинштейн, Н. Н. Терехова и др.).

Наиболее важным для развития зрительного восприятия считается младший дошкольный возраст. У ребёнка меняется характер исследовательской и ориентировочной деятельности, он переходит от простейшего манипулирования предметом к более подробному ознакомлению с ним посредством осязания и зрения. Развитие зрительного восприятия в дошкольном возрасте осуществляется посредством усвоения сенсорных эталонов (геометрические формы, цвета спектра и т.д.), а также за счёт совершенствования перцептивных действий.

По мнению А. И. Сорокиной, для формирования у ребёнка более глубокого представления о предмете или образе важно использовать не только слово и действие, но и *анализирующее восприятие*, которое создаёт в сознании ребёнка конкретный образ и формирует способность представить его вне непосредственного восприятия (сочетание умственного и практического действия) [136, с. 21].

Эстетическое восприятие рассматривается как: познание эстетических предметов в их полном и содержательном

освоении (А. И. Буров); целенаправленная система действенного формирования человека, способного воспринимать и оценивать прекрасное, совершенное, гармоничное в жизни и искусстве, жить и творить «по законам красоты» (Г. С. Лабковская). Развитие эстетического восприятия тесно взаимосвязано с художественно-творческими способностями человека и основано: на своевременном освоении сенсорных и знаково-символических систем в области искусства, активной деятельности различных анализаторов, обеспечивающих необходимую точность и тонкость дифференцировок.

Дошкольный возраст является основополагающим периодом активного становления *первоначального эстетического восприятия*, когда эстетическое отношение ребёнка к действительности еще не «слито» с его жизненным опытом, а ребёнок находится на *стадии формирования личностного эстетического восприятия*. Дети старшего дошкольного возраста способны к эстетической оценке художественного образа, к осознанию некоторых эстетических средств, постепенному проникновению во внутреннюю сущность изображаемого.

Художественное восприятие представляет собой целостный способ отражения мира, органичный целостному мировосприятию ребёнка-дошкольника, который он осваивает исключительно на основе опыта собственной творческой деятельности, а создание изображений является тем видом творчества, в котором ребёнок 6-7 лет проявляет способен проявить максимальную активность.

Важным условием развития художественного восприятия педагоги-исследователи определяют необходимость освоения в дошкольном возрасте *«языка искусства как языка*

выразительного» (Д. Б. Кабалевский, Н. А. Ветлугина, Г. Г. Григорьева, Т. С. Комарова, В. А. Левин, А. А. Мелик-Пашаев, Б. М. Неменский, О. А. Сулова, А. В. Шестакова, Б. П. Юсов и др.) [39; 76; 93].

По мнению И. А. Лыковой, в художественном развитии детей дошкольного возраста центральной способностью является – *способность к художественному восприятию* как качественному преобразованию продуктов творческой деятельности, отличающихся выразительностью, субъективной новизной (оригинальностью), вариативностью, гибкостью и подвижностью [90]. Данный процесс, согласно исследованиям Б. А. Столярова, является «ключевым инструментом» познания искусства, активизирующим собственную творческую деятельность ребёнка, когда процесс восприятия произведения искусства направлен на *понимание и переживание художественного образа* и выделение средств выразительности, что побуждает ребёнка к сравнению различных произведений искусства и сопоставлению их с реальным миром [137].

Своеобразие художественного восприятия состоит в специфическом и неповторимом сочетании эстетических эмоций, различных по своей направленности, интенсивности и действительности. Для ребёнка дошкольного возраста знакомство с произведением искусства всегда является «событийным», потому что оно представляет конкретное культурно-эстетическое событие с воплощённым смыслом «*создание – восприятие – созерцание – понимание*». Трансформация смысловых преобразований у ребёнка происходит в процессе целостного восприятия произведений искусства на бессознательном

уровне («вживание») через понимание особенностей эстетического объекта и составляющих элементов его художественного содержания.

Художественное восприятие наиболее полно и целостно формируется в старшем дошкольном возрасте (Г. М. Вишнева, Т. Г. Казакова, Н. А. Курочкина, Н. Б. Халезова и др.), когда дети самостоятельно могут понимать и описывать художественный образ, оценивая его с точки зрения изображения, выразительных средств и пр. – высказывать собственные эстетические суждения. Формирование художественного восприятия в дошкольном возрасте начинается с художественно-эстетического познания окружающего мира (мир природы, человека и искусства) в разнообразии средств художественной выразительности, когда ребёнок учится вычленять в явлениях действительности качества и свойства, смысл и идейное содержание, на основе активизации механизмов психики ребёнка, порождающих художественно-эстетическое переживание. Художественное восприятие помогает ребёнку постигать мир художественной культуры через «порождение» новых культурных смыслов и «превращается» в художественное видение (оценка предметов и образов с точки зрения их соответствия художественному идеалу).

Т. В. Калинина рассматривает художественное восприятие как процесс становления в сознании личности эмоционально окрашенного, ассоциативно-многогранного, ритмически упорядоченного, духовно осмысленного, опредмеченного в материале языка искусства образа мира, в условиях сложного многоуровневого диалога с собой, автором произведения искусства и культурой. Автор разработала *этапы*

формирования художественного восприятия (мира и произведений изобразительного искусства) в дошкольном возрасте, каждый из которых характеризуется качественным изменением его содержания:

1) этап *эмоционально-непосредственного восприятия*. Результат первого этапа – целостный образ переживания (основные характеристики образа: эмоциональная напряжённость, богатство ассоциативных связей, новое отношение к ещё не осознанному, но отчасти пережитому);

2) этап *диалога Я – Я другой*. Результат второго этапа – образ воздействия, осмысленный в своей неповторимости, исключительности и противоречивости эмоционального переживания;

3) этап *диалога Я – Автор*. Результат данного этапа – впечатление художественного образа в сознании зрителя – образа воздействия, нашедшего своё языковое выражение; образа, осмысленного как авторское видение мира;

4) этап *диалогов Я – Культура, Автор – Культура* и завершение *диалога Я – Автор*. На данном этапе осуществляется соотнесение нового осмысления мира с нормами, существующими в конкретной культуре, в процессе чего у ребёнка формируется ценностно-смысловая структура личности [69, с. 92].

Продуктом художественного восприятия у ребёнка становится «вторичный художественный образ», который совпадает или не совпадает с образом или идеей, задуманными художником, а детское художественное восприятие нацелено на «извлечение» художественного образа из материального предмета.

Вопросы для самопроверки:

1. Раскройте понятие «восприятие».
2. Перечислите виды восприятия, которые развиваются у дошкольников в процессе изобразительной деятельности.
3. Кратко охарактеризуйте этапы формирования перцептивных действий в дошкольном возрасте.
4. Какое значение имеет зрительное восприятие в художественно-творческом развитии детей дошкольного возраста.
5. Какое влияние оказывает эстетическое восприятие мира на изобразительную деятельность дошкольников?
6. В чём различие эстетического и художественного восприятия?
7. Перечислите этапы формирования художественного восприятия мира и произведений изобразительного искусства в дошкольном возрасте (по Т. В. Калининой).
8. Что является продуктом художественного восприятия в дошкольном возрасте?

2.4 Особенности организации занятий по изобразительной деятельности в дошкольном возрасте

Занятия изобразительной деятельностью имеют особое значение для умственного воспитания ребёнка, так как основываются на сенсорном опыте, непосредственном восприятии, умении выделять свойства и качества воспринимаемых объектов окружающего мира. Такая деятельность, как и любая другая, основывается на искусстве, которое включает в себе

концентрированную информацию о времени, в котором жил и творил художник, о жизни людей, их труде, обычаях, нравах, идеалах, эталонах добра и красоты.

Возможность *интеллектуального развития детей в процессе изобразительной деятельности* определяется тем, что в изобразительном творчестве они передают собственные впечатления, полученные из окружающей жизни, ведь без отчётливых представлений невозможно создать изображение. В процессе создания художественных образов у ребёнка уточняются, углубляются и закрепляются знания и представления, которые являются фундаментальным материалом для развития восприятия, детской памяти, внимания, мышления, воображения, творческих способностей и пр. как психологической основы становления личности ребёнка.

Н. А. Ветлугина отмечает, чтобы *обучение* на занятиях по изобразительной деятельности *носило развивающий характер*, воспитатель должен применять *обобщённые способы действий*, которые являются основой методических приёмов:

– *способы приобщения детей к идейно-эмоциональному содержанию произведений искусства* путём сопереживания и соучастия для достижения необходимого нравственно-эстетического эффекта;

– *способы ориентировки в зрительных и звуковых ощущениях* через восприятие выразительно-изобразительных средств разных видов искусства и приобщение детей к художественным произведениям, которое должно базироваться на сенсорной основе;

– *способы ориентировки в самостоятельном продуктивном творчестве при восприятии и исполнении* [39, с. 29].

Отбором содержания для занятий по изобразительной деятельности руководит воспитатель (педагог), который тщательно продумывает, какие из получаемых детьми впечатлений им интересно будет слепить, нарисовать или сделать. Воспитатель заботится о доступности этой информации и материалов для изображения, учитывая изобразительные возможности каждого ребёнка. Полнота доступного детям изображения достигается лишь при условии, если детям рассказывают и показывают, беседуют и учат слушать, читают стихи, поют песни и пр., а ребёнок способен выразить собственные чувства и отношения языком красок, форм и средств художественной выразительности. При условии, что предметы или образы для изображения вызывают у детей «живые» эмоции, положительные чувства и эстетические переживания, *процесс изображения приобретает эстетико-воспитательную ценность.*

Занятия по изобразительной деятельности в дошкольном возрасте как организационная форма обучения дают возможность систематически и планомерно воздействовать на формирование у дошкольников художественного вкуса и заинтересованного отношения к художественным материалам и самому процессу творчества.

Качественное обучение детей изобразительной деятельности обеспечивается знаниями педагогов особенностей психического развития дошкольников (восприятие, внимание, память, мышление, представление, воображение, воля и др.), активизирующих интеллектуальные и творческие способности.

Характеристика психических процессов в старшем дошкольном возрасте

Понятие «ощущение» трактуется в психологии как: 1) элементарный познавательный процесс, с которого начинается познание человеком окружающего мира, 2) отражение качеств предметов и явлений действительности, непосредственно действующих на органы чувств человека [63].

Ощущения не даются человеку при рождении и в ходе развития претерпевают значительные изменения: с возрастом увеличивается количество раздражителей, которые ощущает ребёнок, одновременно обогащаются реакции на раздражения, по которым можно судить о возникновении у ребёнка ощущений. Для того, чтобы возникло ощущение необходимо действие физического раздражителя (колебание звуковых или световых волн, наличие в воздухе веществ-раздражителей обонятельных клеток и пр.), а также анатомическая и функциональная готовность всего анализаторного аппарата – в воспринимающего периферического органа – рецептора, проводящего пути и коркового конца анализатора. Неоформленность клеточного строения коры головного мозга ребёнка и отсутствие характерной для взрослого системы проводящих путей сказывается на своеобразии протекания самих нервных процессов и психических процессах – ощущениях.

В период дошкольного детства наблюдается интенсивное развитие ощущений, с помощью которых у ребёнка легче формируются правильные представления о предметном мире, успешно проявляющиеся в процессе освоения разных видов детской деятельности. Важное значение в формировании сенсорного опыта приобретает то, что главное возрастное

изменение ощущений у ребёнка связано с развитием *различительной чувствительности*: повышение остроты зрения, точность дифференцировки цветов, степень мышечного напряжения и т.п. В качественном изменении ощущений у ребёнка решающую роль играет включение речи и упражнения для развития различной чувствительности, которая в процессе изобразительной и музыкальной деятельности влияет на качество овладения ребёнком выразительными средствами музыки, пения, танца и изобразительного искусства.

Внимание. Исследованиями Б. Преера, В. Штерна и др. доказано, что первые проявления сосредоточенности в младенческом возрасте зафиксированы на 10-12-й день рождения. По мере развития ребёнка происходит совершенствование рефлекторной деятельности, которая обнаруживается в изменении подражания (6-7 мес.). На 2-ом году жизни ребёнок способен сосредотачиваться на словах взрослого, что является необходимым условием развития слушания, а затем и разговорной речи ребёнка. *Внимание детей преддошкольного возраста характеризуется кратковременностью и слабой сосредоточенностью* ребёнок ещё не может управлять своим вниманием, которое не отличается подвижностью и не поддаётся управлению (ребёнок не способен переключаться по собственному желанию). Для детей младшего дошкольного возраста характерен очень узкий объём внимания, которое проявляется наиболее устойчиво в активной деятельности: играх, манипуляциях предметами, различных действиях. Устойчивость внимания постепенно нарастает с возрастом, что свидетельствует о формирующейся работоспособности нервных клеток и о значительном снижении утомляемости детей при выполнении какой-либо умственной работы (В. В. Ночёвкина)

Внимание дошкольников характеризуется следующими моментами:

а) у 5-6 летних детей внимание приобретает более произвольный и устойчивый характер, когда ребёнок способен выделять наиболее существенные различия и сходства в предметах, образах и явлениях;

б) в 6-7 лет внимание ребёнка характеризуется большей устойчивостью, сосредоточенностью, опосредованностью и объёмом;

в) наблюдается частота переходов одного вида внимания в другой (непроизвольное первичное внимание, вторичное непроизвольное внимание, произвольное внимание), так же, как и устойчивость одной из доминант, которая в значительной мере определяется особенностями высшей нервной деятельности ребёнка;

г) начальные формы произвольного внимания считаются существенным показателем развития у детей способности к сосредоточению, хотя внимание в 5-7 лет чаще поддерживается интересом к самой деятельности и процессу.

Память. Основную функцию памяти составляет *отражение человеком ранее воспринятого путём его сохранения и последующего воспроизведения*. Материальной основой памяти является образование нервных временных связей в коре головного мозга, которые всегда возникают при воздействии какого-либо раздражителя на нервную систему человека [15]. Исследованиями П. И. Зинченко, З. М. Истоминой, А. Н. Леонтьева, А. А. Смирнова, М. Н. Шардакова и др. было доказано, что *первым актом памяти является запечатление* (объект запоминается только тогда, когда является предметом деятельности субъекта,

а не объектом пассивного восприятия). В зависимости от того анализатора, с помощью которого человек что-либо воспринимает, различают: *зрительную, слуховую, двигательную, механическую, образную, эмоциональную, словесно-смысловую, произвольную и тактильную память*, все виды которой необходимы для освоения музыкальной и изобразительной деятельности в дошкольном возрасте.

Огромную роль в развитии ребёнка играет *память на движения или моторная память*, на основе которой формируются навыки в разных видах детской деятельности. У детей среднего и старшего дошкольного возраста формируется множество новых разнообразных навыков (трудовые, физические, самообслуживания и др.), в том числе и учебные навыки: движения карандашом, штриховка, вырезание, наклеивание, сгибание, танцевальные движения и пр.

Память в дошкольном возрасте имеет следующие особенности: *основное содержание памяти составляют представления* в форме сохранившихся образов ранее воспринятых предметов; решающую роль в развитии детской памяти играет организация специальных мнемонических действий, с помощью которых ребёнок пытается управлять запоминанием (движения пальцев и рук, предметом, символов и пр.).

Воспроизведение ребёнком показанных взрослым действий не является простой механической операцией – это сложный физиологический и психический процесс. При слабой координации движений мелкой мускулатуры рук и ног, при неразвитом слухе и глазомере такие действия требуют от ребёнка известного волевого напряжения, определённой сосредоточенности, что возможно регулировать с помощью

показа взрослым обучающих приёмов в изобразительной и музыкальной деятельности.

Значительное расширение объёма памяти в дошкольном возрасте, нарастание прочности и точности запоминания, возникновение умения запоминать смысловое содержание, произвольно запечатлевать и творчески воспроизводить сохранившиеся детские впечатления оказывает эффективное влияние на все виды деятельности, в которых всё более заметную роль начинает играть *личный опыт ребёнка*.

Мышление. Дошкольное детство – период интенсивного становления физиологических и психических функций ребёнка. Изобразительная деятельность имеет особый биологический смысл, что требует согласованного участия многих психических функций (Л. С. Выготский, В. С. Мухина, Е. И. Николаева, С. С. Степанов и др.) и согласованности межполушарного взаимодействия.

Развитие мышления в дошкольном возрасте начинается в возрасте 2-х лет и возникает как познавательное отношение к задаче или действию. Включение речи и слов, обозначающих выполняемое действие, качественно изменяет мыслительный процесс ребёнка. В период 3-6 лет в мышлении дошкольника происходит перестройка отношений практического действия к умственному, во внутренний план (интериоризация).

Мышление в дошкольном возрасте является стержнем любой умственной деятельности и основано на оперировании знаниями, что может совершаться на уровнях: оперирования представлениями (во внутреннем плане) и практических действий, когда на первом этапе мыслительного процесса задача оформляется в форме вопроса, а поиск ответа на вопрос

придаёт процессу мышления нацеленный и организованный характер.

Ж. Ж. Пиаже, Б. Инельдер и др. рассматривал *мышление* детей в непосредственной связи с речью и считал, что оно *последовательно проходит следующие стадии*: 1) *сенсомоторных операций* (действия с конкретным чувственно воспринимаемым материалом), свободная от пользования языком и проходящая без речи, 2) *конкретно-операционных структур* (ребёнок мыслит образами конкретных предметов, символами, языковыми знаками, но ещё не владеет логическими операциями), 3) *оперирования логическими отношениями*. Ж. Ж. Пиаже отмечал, что переход от одной стадии к другой совершенствуется не под влиянием специально организованных упражнений, а по внутренним законам, присущим самому процессу мышления [111; 112].

Ребёнок 6-7 лет, выделяя в процессе мышления основное и существенное, «проникает» в суть предметов, образов и явлений, познаёт их разные зависимости и закономерности. Мышление есть решение определённой задачи, сформулированной в вопросе, поиск ответа на который придаёт процессу мышления нацеленный и организованный характер. Процесс мышления в дошкольном возрасте совершается на основе уже накопленного ребёнком опыта, имеющихся представлений, понятий, умений и навыков мыслительной деятельности. Мыслительный процесс не возникает только в том случае, если решение поставленной задачи требует от ребёнка таких знаний, которыми он ещё не обладает.

В процессе изобразительной деятельности у ребёнка координируется конкретно-образное мышление, связанное с

работой правого полушария головного мозга, а также *абстрактно-логическое*, за которое ответственно левое полушарие. Конкретная образность детского мышления в исследованиях К. Бюлера, Дж. Селли, В. Штерна и др. рассматривалась как определённый вид мышления и ступень в развитии его высших форм (характерной чертой такой образности является *синкретизм* как слитность сохранившихся образов).

Осознание окружающего мира происходит у ребёнка быстрее, чем накопление слов и ассоциаций, а изобразительная деятельность предоставляет ему возможность наиболее легко в образной форме выразить то, что он знает и переживает, несмотря на нехватку слов.

Чувства или эмоции. Все виды изобразительной деятельности и творчества должны носить положительный, эмоционально окрашенный характер. Сформированное эмоциональное отношение ребёнка к миру порождает новое свойство материальных объектов – *бытийность*, создавая надприродное явление – *ценность* (М. С. Каган, Л. Н. Столович).

В современной психологии *эмоциями* называют любые человеческие переживания, проходящие на разном уровне и выступающие в различных формах. *К чувствам высшего порядка относят: познавательные, моральные и этические чувства, присущие только человеку.*

Простые органические чувства, в основном отрицательные, ребёнок испытывает с первых дней жизни (крик, плач, спазмы и пр.), выражая их бурными эмоциональными реакциями. Самые сильные эмоциональные реакции у ребёнка младшего дошкольного возраста вызывает игровая деятельность (с другими детьми и взрослыми), ребёнок активно реагирует

на новое, выражая *чувство удивления*. На 2-3-ем году жизни качественно изменяются *познавательные чувства* детей, а успех действий приносит ребёнку радость, и он испытывает новое *чувство самоутверждения и самооценки*.

Чувства и эмоции способствуют развитию чувственно-эмоциональной сферы ребёнка, что связано с формированием представлений и эмоционально «насыщает» детскую деятельность. Чувства вызывают у ребёнка различные эмоциональные состояния и переживания (нравственные, интеллектуальные, познавательные, эстетические и др.). На протекание чувств у ребёнка влияют особенности его нервной деятельности: темперамент, возбудимость и степень уравновешенности нервных процессов, сила и пр.

К концу преддошкольного возраста ребёнок осваивает разнообразные человеческие чувства, он способен переживать элементарные *эстетические чувства или состояния* (слушание песен, исполнение танцевальных движений, рисование и пр.), на формирование которых сказывается оценочное отношение взрослых. В старшем дошкольном возрасте дети осваивают эстетические категории «добро – зло», «красивое – безобразное» и пр. и могут самостоятельно давать дифференцированные эстетические оценки (нравится, красиво и пр.). Эстетические чувства, которые связаны с нравственными переживаниями ребёнка и являются основой *воспитания эстетического вкуса*, интенсивно развиваются на занятиях по изобразительной и музыкальной деятельности, если педагог учит детей: понимать образ героя, подбирать формы и цвета, выразительно исполнять песни и ритмические движения под музыку

(Н. А. Ветлугина, И. Л. Гусарова, Е. Г. Ковальская, Н. П. Сакулина, Е. А. Флёрина и др.).

Эмоциональная составляющая творческого процесса оказывает особое влияние на становление нравственных чувств ребёнка и способности «решения к действию» и рассматривается как сложный акт формирования потребностно-мотивационной сферы деятельности. Чувства детей 5-7 лет во многом обусловлены отношением взрослых и близких людей, на оценку и отношения которых ориентируется ребёнок. Возросшая дифференцированность эмоциональных реакций детей 5-7 лет выражается в более устойчивом избирательном отношении к окружающему миру и другим людям.

Волевые действия в дошкольном возрасте не формируются обособленно от процесса общего развития личности. Действия ребёнка обусловлены тем, что в старшем дошкольном возрасте действительному решению задачи предшествует мысленное решение, оформленное в словесной форме. Уточнение познавательной или творческой задачи делает практические действия ребёнка исполнительными и проблемно-поисковыми. Умственные действия ребёнка развёртываются на уровне обобщённых знаний и осуществляется путём использования более обобщённых способов оперирования ими.

Проявление ребёнком волевых действий связано с умением педагога создать наиболее действенную мотивацию, направив волю ребёнка на развитие положительных качеств личности. Для поддержки выполнения ребёнком волевых действий особое значение имеет положительная оценка взрослого и поддержка самого процесса действия, желания ребёнка достичь поставленную цель, проявив самообладание и

выдержку. Завершение волевого действия всегда сопровождается переживанием или каким-либо чувством.

Таким образом, *психические процессы* (познавательные, эмоциональные, волевые) *выступают в качестве первичных регуляторов поведения ребёнка*, на основе которых формируются определённые психические состояния, навыки и убеждения. Психические процессы функционируют взаимосвязано, образуя единый процесс отражения действительности и осуществляя психическую регуляцию художественно-творческой деятельности ребёнка, уровень активности которого в музыкальной и изобразительной деятельности напрямую связан с его *психическим состоянием*, занимающим промежуточное место между психическими процессами и психическими свойствами, что длится определённый период времени, а затем сменяется другим состоянием. Регуляция психической деятельности ребёнка основана на проявлении *психических свойств*, указывающих на стабильность и устойчивость проявлений его психики (темперамент, характер, волевые качества, направленность личности, способности и пр.).

Успешное овладение детьми дошкольного возраста всех видов изобразительной деятельности невозможно без *освоения сенсорных* (с младшего дошкольного возраста) и *художественных эталонов* (со старшего дошкольного возраста).

Освоение сенсорных эталонов в изобразительной деятельности

Сенсорные эталоны. Дошкольный возраст является периодом интенсивного сенсорного развития, когда у ребёнка совершенствуется ориентировка во внешних свойствах и

отношениях предметов, явлений, в пространстве и времени (Л. А. Венгер, М. М. Безруких, Л. А. Метиева, В. С. Мухина, Э. Я. Удалова и др.) [36; 97; 100; 129]. Воспринимая сенсорные эталоны предметов и действуя с ними, ребёнок учится точно определять цвет, форму, размер, свойства и пр. В. С. Мухина отмечает, что сенсорное развитие детей дошкольного возраста основана на двух позициях: 1) усвоение представлений о разнообразных свойствах-отношениях предметов и явлений, 2) овладение новыми действиями восприятия, позволяющими более полно и расчленённо воспринимать окружающий мир [100, с. 238].

Цель сенсорного воспитания и развития детей дошкольного возраста – ознакомление с сенсорными эталонами, их освоение и обогащение с помощью разных способов обследования предметов (Я. А. Коменский, М. Монтессори, Е. И. Тихеева, Ф. Фрёбель и др.). Усвоить сенсорный эталон – не значит научить ребёнка правильно называть то или иное свойство предмета, процесс усвоения сенсорных эталонов тесно связан с использованием их в качестве «единиц измерения» при оценке свойств предметов. Исследования отечественных педагогов-психологов Л. А. Метиевой, В. А. Пилюгиной, Э. Я. Удаловой и др. позволяют уточнить, что обучение способам освоения сенсорных образцов в младшем возрасте (представления об основных цветах, форме, размере, сопоставление с качествами реальных предметов и пр.) является основой развития ориентировочных действий в старшем дошкольном возрасте.

Усвоение сенсорных эталонов как общепринятых образцов, выработанных человечеством представлений об основных

разновидностях свойств и отношений основано на регуляции «чувствований» (И. М. Сеченов) при посредстве механизмов «сенсорной коррекции» (Н. А. Берштейн), специфически обуславливающих человеческий характер развития детского восприятия и усвоения общественного опыта в психическом развитии ребёнка [130].

В период дошкольного детства наблюдается интенсивное развитие ощущений, с помощью которых у ребёнка легче формируются правильные представления о предметном мире, успешно проявляющиеся в изобразительной деятельности детей дошкольного возраста. Важное значение в формировании сенсорного опыта приобретает то, что главное возрастное изменение ощущений у ребёнка связано с развитием *различительной чувствительности*: повышение остроты зрения, точность дифференцировки цветов, степень мышечного напряжения и т.п., которая в процессе изобразительной деятельности влияет на овладение ребёнком художественными изобразительно-выразительными средствами, стимулирование самостоятельного выбора художественных материалов, освоение технических навыков и приёмов в изображении. Сложные виды продуктивной деятельности детей дошкольного возраста (рисование, лепка, художественный труд и пр.), которые предъявляют более высокие требования к сенсорной культуре ребёнка, активно стимулируют его разностороннее развитие.

Исследованиями В. П. Зинченко и А. Г. Рузской было установлено, что в процессе рассматривания и ощупывания фигур производилась «киносъёмка» движений рук и глаз ребёнка, в результате чего правильность узнавания предмета или фигуры находилась в тесной взаимосвязи от соответствия тех

движений, которые производили руки и глаза ребёнка в процессе предшествующего ознакомления с особенностями предмета. Ребёнок может создавать правильное изображение только при условии: целостного представления предмета, который он хочет изобразить; владения навыками и способами изобразительных движений для передачи формы предмета и его правильного строения.

В дошкольном возрасте происходит интенсивное освоение эталонных значений и качеств предметов (Л. А. Венгер, Н. Н. Поддъяков и др.), которое осуществляется в следующих возрастных периодах:

- *на 1 году жизни (период обогащения впечатлениями)* необходимо создавать условия для освоения ребёнком разных по свойствам, качествам и формам предметов;

- *на 2-3 годах жизни (период сенсомоторных пред-эталонов)* ребёнок учится выделять цвет, величину и форму предметов, как их особые признаки, накапливая представления об основных разновидностях цвета и формы, об отношении двух и более предметов по величине;

- *с 4 года жизни* ребёнок использует предметные эталоны в практической деятельности и соотносит образцы свойств предметов с конкретными предметами. К 5 годам происходит полное слияние слов-названий с их конкретным содержанием, обозначающих цвет предметов;

- *после 5 лет* на основе накопления опыта и его обобщения под руководством взрослого происходит усвоение ребёнком общепринятых эталонов, когда свойства предметов приобретают эталонное значение в отрыве от конкретного предмета [36; 114].

В исследованиях Т. С. Комаровой отмечается, что процесс усвоения сенсорных эталонов составляет основу творческого решения изобразительных задач, включающих *группы способностей к изобразительной деятельности*:

– *способность эмоционально окрашенного восприятия, двигательные способности* («умелость руки», включающая координацию движений руки под зрительным контролем);

– *способность к образному мышлению* рассматривается как ступень в развитии высших форм мышления и связана с обогащением зрительного опыта и оперированием образами единичных вещей на основе синкретизма (ребёнок мыслит схемами, слитными и нерасчленёнными ситуациями в соответствии с тем образом, который у него сохраняется на основе восприятия без последовательного анализа путём произвольного соединения значимых для него частей);

– *способность к воображению и фантазии* как процессу преобразования представлений, отражающих реальную действительность, и создания на этой основе новых представлений, что сопровождается увеличением практического опыта ребёнка и развитием внимания [76].

Освоение художественных эталонов в изобразительной деятельности

Художественные эталоны, определяемые как исторически сложившаяся и развивающаяся система художественных свойств и отношений, выработанная многими поколениями художников, являются языком изобразительного искусства и выступают в качестве художественно-изобразительного инструментария [29].

В изобразительной деятельности особое значение приобретает владение ребёнком художественных эталонов, являющихся «проводниками» в мир изобразительного искусства, которые способствуют целостному восприятию образов, постижению изобразительной грамотности с точки зрения художественности, влияющих на художественно-эстетическое и творческое становление личности.

С. В. Погодина отмечает, что далеко не все выразительные средства изобразительного искусства понятны и доступны детям дошкольного возраста, а *художественные эталоны являются тем механизмом и средством обучения*, которые помогают ребёнку понять произведения изобразительного искусства через способы творческого выражения внутреннего мира художника [113, с. 54].

Согласно исследованиям Н. В. Бутенко, Е. В. Виноградовой, А. А. Грибовской, Л. В. Компанцевой, С. В. Погодиной и др., художественные эталоны выступают:

– *объективным условием*, так как цвет, форма, величина, композиционные закономерности, техники рисования выделяются художниками в качестве «художественного инструментария», с помощью которого создаются произведения изобразительного искусства;

– *субъективным условием*, когда каждый эталон индивидуально усваивается ребёнком, интерпретируется в детском изобразительном творчестве как результат, обладающий эстетической ценностью, как продукт взаимодействия объективного и субъективного в сознании, как эстетические и эмоциональные переживания самого ребёнка в процессе рисования.

Художественные эталоны, обладающие эстетическим содержанием, часть которых составляет основу изобрази-

тельной грамоты, помогают ребёнку понять сложный мир искусства и способствуют развитию собственного изобразительного творчества. Каждый художественный эталон несёт в себе определённую смысловую нагрузку, которая воздействует на сознание ребёнка, побуждая его к разнообразию художественной стороны детского рисования и собственным творческим проявлениям.

Важным условием, обеспечивающим творческое решение изобразительной задачи, выступает овладение детьми дошкольного возраста художественными эталонами и изобразительными навыками для создания собственных художественных образов. Незнание выразительных возможностей художественных материалов и способов рисования на основе художественных эталонов при решении изобразительных задач мешают ребёнку передавать в рисунках задуманное, порождают неудовольствие собой и могут спровоцировать отказ ребёнка от рисования.

В развитии изобразительной деятельности и детского художественного творчества система художественных эталонов выступает компонентом художественной образованности как неотъемлемой части внутренней культуры ребёнка. Процесс изобразительной деятельности в дошкольном возрасте можно сделать более интересным и содержательным, используя вариативные *образовательные (обучающие) ситуации* (А. Г. Гогоберидзе, А. М. Вербенец, И. А. Лыкова, Р. М. Чумичева и др.), позволяющие эффективно организовать освоение программного содержания образовательной области «Художественно-эстетическое развитие» (Приложение Г).

1. Образовательные ситуации, ориентированные на приобщение дошкольников к миру прекрасного и красоты в процессе освоения художественных произведений в области изобразительного искусства (скульптура, архитектура, живопись, графика, декоративно-прикладное искусство): 1) освоение детьми социальных ценностных ориентиров, культурных традиций и пр., 2) постановка проблемы, направляющей на освоение информации об искусстве (виды, жанры, выразительные средства и пр.), 3) развитие художественного восприятия и обогащение опыта «насмотренности» (Б. А. Столяров), 4) освоение средств художественной выразительности определённого вида искусств, 5) развитие эстетических способностей и творчества, 6) элементарное обобщение и систематизация представлений на основе личного опыта.

2. Образовательные ситуации, ориентированные на развитие продуктивной деятельности и детского изобразительного творчества: 1) освоение новых способов действий с материалами, 2) применение полученных знаний и умений в новых условиях или их частичных изменений, 3) самостоятельный поиск в создании выразительности образа (сочетание знакомых техник и способов изображения), 4) интеграция видов детской деятельности.

3. Образовательные ситуации, направленные на развитие всех видов восприятия для содержательного изображения и создания художественных образов. 4. Образовательные ситуации, ориентированные на решение задач других образовательных областей с использованием творческой изобразительной деятельности детей.

В исследованиях А. Г. Гогоберидзе и А. М. Вербенец разработана примерная *структура образовательной ситуации*: в 1-ой части (2-5 мин) осуществляется постановка проблемы (использование игр и игровых ситуаций) и активизация детских впечатлений; во 2-ой части предусматривается обогащение детского творческого опыта на примере художественных произведений с их обсуждением; 3-ья часть (2-4 мин) может включать обобщение полученной информации, детского опыта и освоенных умений через обыгрывание созданного ребёнком продукта творчества [37, с. 68].

В системе организации изобразительной деятельности детей дошкольного возраста для создания атмосферы «творчества и игры» рекомендуется использовать разнообразные *сюжетно-ролевые игровые оболочки образовательных ситуаций*. Т. С. Комарова считала, что, благодаря связи с игрой, изобразительная деятельность детей: 1) становится более интересной и привлекательной, вызывает у детей яркий эмоциональный отклик, что создаёт лично значимый мотив деятельности, обеспечивая её более высокую эффективность, 2) является формой творческого отношения ребёнка к действительности, источником глубокой и неиссякаемой детской радости, когда он вносит в игру много собственных выдумок, фантазии и комбинирования способов изображения. Результат получается более значительным, т.к. ребёнок не просто рисует, лепит и конструирует, а передаёт в изображениях игровые образы [76].

Для практики дошкольного образования *важно развивающее воздействие дидактических игр* на ребёнка: развитие познавательного интереса, психомоторики, творческих

способностей, фантазии, двигательного аппарата, навыков поведения в соответствии с игровыми правилами и действиями (Л. А. Абрамян, Т. В. Антонова, Л. В. Артёмова, А. К. Бондаренко, А. И. Сорокина и др.).

Для дидактических игр и пособий, используемых в процессе освоения изобразительной деятельности дошкольников характерно познавательное, мировоззренческое и эмоционально-личностное воздействие на ребёнка. Особое место дидактические игры занимают в ознакомлении дошкольников с окружающим миром, миром природы, культуры и искусства, составляющими целостную картину мира. В исследованиях И. А. Лыковой *дидактическая игра рассматривается как форма успешного усвоения учебных знаний, умений и навыков, в которой развиваются все психические процессы ребёнка, его эмоционально-волевая сфера, творческие способности, навыки и умения* [89]. В рамках дидактической игры цели обучения достигаются через решения нескольких игровых задач или заданий.

Педагог должен продумывать возможность применения игровых приёмов на занятиях по изобразительной деятельности, создавать игровые ситуации, в которых дети принимают на себя роль тех или иных персонажей и действуют так, как действовали бы герои художественных произведений (например, дети становятся художниками и рисуют картины, выполняют роль народных мастеров и расписывают посуду, игрушки, части одежды и т.п.).

Игровые приёмы обучения целесообразно использовать на занятиях во всех возрастных группах. Создание игровых ситуаций и использование игровых приёмов позволяет

привлечь непроизвольное внимание детей. В процессе игровых действий (прятания, подражания, угадывания и пр.) формирование знаний и умений у ребёнка происходит эффективнее, чем при прямом обучении. В условиях игры воспитателю легче активизировать внимание детей, удерживать его на предлагаемом содержании, формировать интерес к занятиям и поддерживать творческую инициативу в разных видах изобразительной деятельности.

Дидактические игры, используемые на занятиях по изобразительной деятельности и в самостоятельном творчестве, должны охватывать основные направления работы с детьми по освоению видов изобразительного искусства, сенсорному развитию, цветоведению и пр.: «Определи вид изобразительного искусства», «Найди по форме», «Предмет и цвет», «Времена года. Цвет в природе», «Дорисуй до целого», «Профессии в изобразительном искусстве», «Определи декоративные предметы мастеров Урала», «Узнай по контуру» и др.

Н. В. Бутенко рекомендует использовать следующие *типы дидактических игр в процессе изобразительной деятельности дошкольников*: игра-описание, игра-наблюдение, игра-сказка, игра-ассоциация, игра-художественный поиск, игра-сравнение, игра-рассуждение, игра-проблема игра-творческое задание, игра-художественное экспериментирование, игра-культурная викторина [19, с. 23]. Вариативность творческих заданий в дидактических играх такого содержания позволяют педагогу выявлять: особенности развития ребёнка в художественно-творческой деятельности, индивидуальные предпочтения и интерес, уровень освоения изобразительной деятельности.

В работе с детьми дошкольного возраста педагог может использовать фабричные дидактические игры искусствоведческого содержания или разрабатывать их сам, при этом важно соблюдать следующую *структуру дидактической игры*:

– *дидактическая задача*, выраженная в программном содержании (определяется в соответствии с решением задач конкретной образовательной области: социально-коммуникативной, познавательной, речевой, физической, художественно-эстетической);

– *оборудование и материалы* (описывается необходимое игровое оборудование и разнообразие строительных, художественно-изобразительных и др. материалов, необходимых для реализации цели дидактической игры);

– *обогащение активного словаря* (выделяются новые слова, труднопроизносимые или незнакомые ребёнку: 2-3 слова для младшего возраста, 4-5 для старшего дошкольного возраста);

– *правила игры и игровые действия* предписываются ребёнку для их обязательного выполнения: описываются основные действия, которые предстоит выполнить ребёнку, акцентируя внимание на переработку определённой информации и детализацию игры [20, с. 137].

Вопросы для самоконтроля:

1. Какое значение имеют занятия по изобразительной деятельности для развития ребёнка-дошкольного возраста?

4. Какие психические процессы влияют на освоение изобразительной деятельности в дошкольном возрасте?

5. Раскройте понятия «сенсорные эталоны» и «художественные эталоны».

6. Какое значение сенсорные и художественные эталоны имеют в изобразительной деятельности детей дошкольного возраста?

7. Раскройте понятие «образовательные ситуации».

8. Перечислите и кратко охарактеризуйте образовательные ситуации, используемые в процессе освоения детьми дошкольного возраста изобразительной деятельности.

9. Определите значение игры и игровых ситуаций в изобразительной деятельности дошкольников.

10. Что составляет структуру дидактической игры?

2.5 Диагностика изобразительной деятельности в дошкольном возрасте

В системе дошкольного образования *педагогическая диагностика*, включённая в образовательный процесс, приобретает особый, культурно-гуманитарный смысл и направлена на оказание ребёнку содействия как формы поддержки в его открытиях и понимании мира, культурного пространства и самого себя. Феномен педагогической диагностики рассматривается не только как инструмент, помогающий понять ребёнка, но и как поиск интегративных показателей детского развития в единстве: культуры и субкультуры, социального и индивидуального, общего и единичного.

Педагогическая диагностика, призванная определять успешность реализации образовательной области

«Художественно-эстетическое развитие», обусловленная спецификой образовательного процесса по изобразительной деятельности детей дошкольного возраста, должна осуществляться с учётом *основных педагогических принципов* (А. Г. Гогоберидзе, О. В. Солнцева и др.): *целенаправленности, целостного изучения образовательного процесса, объективности и компетентности, согласованности действий субъектов диагностики и персонализации*, которые позволят педагогу определить основные цели, содержание, формы и методы проведения диагностических процедур, подобрать комплекс диагностических заданий и методик для целостного анализа развития детей дошкольного возраста в изобразительной деятельности [52].

К сожалению, в системе дошкольного образования до сих пор не разработана универсальная, комплексная диагностика, позволяющая целостно изучить и определить уровни художественно-эстетического развития ребёнка в изобразительной деятельности с учётом культурного, психического и индивидуального развития личности.

Педагогическая диагностика включает в себя комплекс *функций*: информационную, обратной связи, оценочно-аналитическую, контрольно-диагностическую, прогностическую и коррекционную.

Специфика диагностики развития детей дошкольного возраста в изобразительной деятельности призвана помочь педагогам ДОО правильно организовывать образовательный процесс, учитывая, что в дошкольном возрасте все психические процессы очень пластичны и подвижны, а развитие по-

тенциальных способностей (возможностей) ребёнка в значительной степени зависят от того, какие условия для этого создадут взрослые.

При подготовке и проведении диагностики по изобразительной деятельности дошкольник необходимо придерживаться следующих этапов (таблица 3).

Таблица 3 — Основные действия педагога по организации и проведению диагностики

Этапы диагностики	Действия педагога по проведению диагностики
1	2
Определение сроков диагностики, подбор диагностических методик и практических заданий	Диагностические методики, наглядные материалы и практические задания подбираются педагогом в соответствии с реализуемой программой ДОО и содержанием образовательной области «Художественно-эстетическое развитие»: изобразительная деятельность (лепка, аппликация, рисование, художественное конструирование, детская дизайнерская деятельность)
Создание условий для проведения диагностики	Неформальный подход педагога к проведению диагностики, последовательность поступления информации о результатах развития каждого ребёнка; сопоставимость информации о сильных и слабых сторонах диагностируемого субъекта; грамотное использование педагогом диагностического инструментария

Продолжение таблицы 3

1	2
Визуальное и документальное фиксирование результатов диагностики	Качественное фиксирование результатов диагностики осуществляется разными методами: наблюдение, беседа, экспериментальные и диагностические ситуации, дидактические игры, творческие задания, психолого-педагогические рисуночные методики и тесты
Сбор и анализ материалов для оценки качества обучения	Фиксация наблюдений за детьми отражается педагогом в протоколах наблюдений и сводных таблицах, материал которых служит в дальнейшем для коррекции работы с детьми

Диагностика для педагога должна быть понятной и простой в проведении: диагностические задания и соответствующие им оценки должны позволить ему адекватно дифференцировать детей по выявленным уровням для дальнейшей индивидуализации и коррекции образовательного процесса.

В современной дошкольной педагогике используется широкий диапазон диагностик и методик общего и художественно-эстетического развития в изобразительной деятельности (Н. В. Бутенко, А. Г. Гогоберидзе, А. М. Вербенец, Н. А. Вершинина, Е. В. Горбатова, Н. М. Зубарева, Н. И. Ильичёва, Т. С. Комарова, И. А. Лыкова, Ю. А. Полуянов, Е. С. Романова, О. А. Соломенникова, Р. М. Чумичева, Н. В. Шайдурова и др.) [27; 30; 52; 76; 89; 115; 126; 153] (таблица 4).

Таблица 4 – Основные диагностики развития детей дошкольного возраста в процессе рисования.

Автор, название диагностики	Критерии и показатели диагностики
1	2
Н. А. Ветлугина «Диагностика художественного творчества детей»	- показатели процесса и качества продукции детского художественного образа: отношения и интересы, способы творческих действий, показатели качества и результатов творчества
Н. В. Шайдунова «Диагностика художественно-творческого развития детей в изобразительной деятельности»	- владение специальными художественно-изобразительными знаниями, умениями, навыками; - развитие способности художественно-образного восприятия окружающего мира и произведений искусства; - художественно-творческая активность ребёнка в изобразительной деятельности
А. Г. Гогоберидзе, А. М. Вербенец «Диагностические методики выявления особенностей художественно-эстетического развития дошкольников»	- проявление эстетических интересов и элементов эстетического отношения к окружающему миру; - освоение эстетических оценок и некоторых эстетических категорий («безобразное», «прекрасное» и др.); - сформированность ряда представлений; - развитие творчества; - развитие сенсорно-познавательных способностей и процессов

Продолжение таблицы 4

1	2
Т. С. Комарова «Диагностика уровня овладения изобразительной деятельностью и развития творчества»	<p>- анализ продуктов деятельности: содержание изображения, передача формы, строение предмета, передача пропорции в изображении, композиция, передача движения, цвет;</p> <p>- анализ процесса деятельности: характер линии, регуляция деятельности, уровень самостоятельности, творчество</p>
И. А. Лыкова «Диагностика художественно-эстетического и творческого развития детей дошкольного возраста»	<p>- общие показатели развития детского творчества, эстетических способностей и умений: эстетическая компетентность; восприятие художественных образов (искусство) и предметов (явлений) окружающего мира как эстетических объектов; эмоциональность (возникновение «умных эмоций»); осмысленное понимание художественно-эстетических объектов с помощью воображения и эмпатии; креативность (творчество), инициативность и способность к самооценке</p>
Т. Г. Казакова, И. А. Лыкова «Диагностика умений и способностей в изобразительном творчестве»	<p>в рисовании: средства выразительности (цвет, колорит, формообразование, композиция, практические умения (владение материалами и инструментами), содержание рисунка (дом, дерево, человек, птица и пр.), жанры (виды рисунка: натюрморт, портрет, пейзаж и др.), декор адекватно теме, эстетические оценки и суждения о художественном</p>

Продолжение таблицы 4

1	2
	образе, эстетическая компетентность (беседа по вопросам), креативность (творческое воображение)
Н. В. Бутенко «Диагностика художественно-эстетического развития детей старшего дошкольного возраста в рисовании»	<ul style="list-style-type: none"> - мотивационная активность; - степень освоения двигательными и техническими навыками в рисовании; - продуктивная деятельность и процессуальная деятельность; - личностный индивидуально-творческий потенциал (креативность)
Н. В. Шайдурова «Диагностика уровня художественно-творческого развития детей в изобразительной деятельности»	<ul style="list-style-type: none"> - владение специальными художественно-изобразительными знаниями, умениями и навыками; - развитие способности художественно-образного восприятия окружающего мира и произведений искусства; - художественно-творческая активность ребёнка в изобразительной деятельности

Суммируя данные педагогических исследований в области художественно-эстетического развития детей дошкольного возраста в изобразительной деятельности можно выделить *основные направления*, по которым целесообразно проводить *диагностику*:

– *проявление эстетических интересов* и элементов эстетического отношения к окружающему миру, предпочтений, освоение начальных эстетических оценок и некоторых эстетических категорий (красивое – безобразное, добро – зло и пр.), сформированности представлений (эстетические, художественные, искусствоведческие) и опыт посещения музеев *диагностируется следующей группой методик*: *искусствоведческие и познавательно-эстетические беседы; творческие задания, включающие описание произведений искусства, дидактические игры, ранжирование («Выбери любимое произведение искусства»), рисование по впечатлениям от посещения музеев, творческие игры «Я – художник», «Мой любимый музей» и др.;*

– *развитие эмоционально-эстетических способностей* (эмпатия, восприятие, синестезия и пр.), творчества, сенсорных и познавательных способностей и процессов (освоение сенсорных и художественных эталонов, различение формы и цвета, аналитики-синтетическая деятельность) как основы художественной деятельности *диагностируется креативными тестами и тестовыми заданиями* «Дорисовка кругов», «Необычные картинки» (Л. А. Венгер, О. М. Дьяченко), вербальная и образная батарея тестов Е. Торренса, апробированная Е. Е. Туник («Создание рисунка», «Незаконченные фигуры», «Повторяющиеся линии»), опросник «Творческие характеристики креативности» для дошкольников и др.;

– *выявление особенностей освоения детьми изобразительной деятельности* осуществляется в процессе формули-

рования творческого замысла, отбора содержания, способов и приёмов действий, оценки результата, а также некоторых показателей процесса обучения рисованию (самостоятельность, разные виды умений), что ярко характеризует проявление детского творчества и успешного освоения изобразительной деятельности [31; 52; 57; 141; 144].

Итак, изобразительная деятельность значит для ребёнка очень много, поэтому для педагога важен анализ уровня развития изобразительной деятельности как показатель детского интеллектуального и эстетического развития в разные возрастные периоды. В практике дошкольного образования большое значение уделяется *методу изучения продуктов изобразительной деятельности* (рисунок, поделка, инсталляция и др.), который часто входит в состав других методов диагностики – *в педагогический эксперимент или наблюдение, когда важно анализировать не только результат деятельности ребёнка, но и сам процесс творческой деятельности.*

Особое место в диагностике рисования психологи отводят проективным методикам, использующим рисунок для установления контакта с ребёнком на уровне речевого общения (при анализе рисунков используются стандартные шкалы формальных элементов, производится структурное «расчленение» рисунка, качественный и количественный анализ характерных деталей изображения и их интерпретация. Такие диагностические методики выполняются в форме обычных творческих заданий в течении 15-20 минут индивидуально или в группе.

В психологической практике успешно используется множество *проективных графических методик*: «Автопортрет» (Р. Бернс), «Несуществующее животное», «Рисунок семьи»

(В. Вульф), «Рисунок человека (Ф. Гудинаф, К. Маховер, модификация Д. Харриса), «Конструктивный рисунок человека из геометрических фигур», «Дерево» и др.

В практике дошкольного образования *рисунок часто используется в качестве диагностики художественно-эстетического, интеллектуального развития ребёнка и уровня его подготовленности к школьному обучению, ведь рисунок отражает:* определённые стороны психического развития ребёнка, уровень усвоения технической стороной рисования, специфику перцептивных действий и характер применяемых сенсорных эталонов, символическое представление заместителей реальных предметов, уровень эмоционально-эстетического и художественного восприятия окружающей картины мира, творческие способности ребёнка, уровень овладения собственно изобразительной культурой, что в конечном итоге ведёт к усвоению культуры общества.

Оценка результатов диагностики по освоению образовательной области «Художественно-эстетическое развитие»: изобразительная деятельность (рисование) проводится с учётом возрастных и индивидуальных особенностей детей, уровня самостоятельности и пр.

В процессе проведения диагностики с детьми старшего дошкольного возраста целесообразно учитывать *количество и качество оказываемой педагогической помощи ребёнку* потому, что затруднения в выполнении некоторых диагностических заданий связаны у детей с умственными способностями и эмоционально-волевыми особенностями дошкольников:

– *стимулирующая помощь* активизирует собственный потенциал ребёнка («посмотри внимательно», «подумай», «вспомни, как это можно выполнить»);

– *эмоционально-регулирующая помощь* выступает как положительная или отрицательная оценка деятельности («очень хорошо», «молодец», «ты не подумал, неверно», «ты постарался», «у тебя получилось очень хорошо» и др.);

– *направляющая помощь* регулирует постановку цели, помогает понять задание через повторение инструкции выполнения («послушай внимательно задание», «вспомни, что нужно сделать», «с помощью каких изобразительных материалов ты можешь выполнить задуманное?»);

– *организующая помощь* направлена на развитие мыслительности и контроль действий ребёнка («сравни», «чем отличаются?», «сгруппируй по цвету», «на что похоже?»).

Такие виды помощи выступают как стимулирующая поддержка и психолого-педагогическое сопровождение детей, что способствует получению более качественных результатов в их художественно-эстетическом развитии.

Вопросы для самоконтроля:

1. Сформулируйте цель педагогической диагностики.
2. Перечислите основные принципы педагогической диагностики.
3. Назовите основные направления, по которым целесообразно проводить диагностику художественно-эстетического развития детей дошкольного возраста в изобразительной деятельности:
4. Перечислите проективные графические методики, которые можно использовать для диагностики детей дошкольного возраста по рисованию.
5. Какие виды помощи может оказать педагог в процессе проведения диагностики с детьми дошкольного возраста?

3 Музыкальная деятельность в дошкольном возрасте

3.1 Музыка как средство художественно-эстетического развития детей дошкольного возраста

Музыка (от греч. «искусство муз») представляет собой:

1) временной вид искусства (в отличие от скульптуры и живописи) и обладает возможностью передавать смену настроений, переживаний и динамику эмоционально-психологических состояний;

2) искусство интонации, отражающее действительность в звуковых художественных образах, а также сами произведения этого искусства [47].

Сочетанием своих выразительных средств (ритм, тембр, темп, динамика, регистр, мелодия, гармония и др.) музыка создаёт музыкальный художественный образ, который вызывает у человека ассоциации с явлениями жизни, эмоциями и переживаниями.

Музыка возникла в глубокой древности и на ранних этапах своего развития была тесно связана с бытом и трудом людей, когда стали появляться трудовые песни, а военные походы породили маршевую музыку. В процессе человеческой жизни появлялись песни разного содержания: хороводные, свадебные, календарные, обрядовые, колыбельные и др., сформировались первичные *музыкальные жанры*: песня, марш, танец, которые были связаны с бытом людей и имели

прикладной характер. С появлением и развитием профессионального музыкального искусства, создаваемого композиторами, возникли *вторичные жанры музыки*: хоровая, камерная, симфоническая, театрально-драматическая. В каждой исторической эпохе зарождались новые жанры музыки, которые образовывались под влиянием исторической обстановки, культурных национальных традиций, обычаев, художественных вкусов общества. Композитор-музыковед Б. В. Асафьев назвал круг интонаций, бытующий в музыке разных эпох и стилевых направлений – «интонационным словарём эпохи».

Музыка является одним из богатейших и действенных средств *эстетического воспитания личности*, она обладает большой силой эмоционального и эстетического воздействия, воспитывает чувства человека, формирует музыкальный и художественный вкусы. Интонационная природа музыки схожа с речью. Подобно процессу овладения речью, для которой необходима специально созданная речевая среда, чтобы полюбить музыку, ребёнок должен иметь опыт восприятия музыкальных произведений разных эпох и стилей, привыкнуть к её интонациям, научиться сопереживать «настроению» музыки.

Особенностью музыки является то, что она с огромной силой и непосредственностью может передавать эмоциональное состояние человека во всём многообразии чувств, эмоций и настроений, существующих в реальной жизни. *Музыке всегда присуща выразительность*, а *изобразительность* имеет вспомогательное значение, т.к. присутствует далеко не в каждом музыкальном произведении.

Общественную значимость музыки и её место в системе духовно-культурных ценностей определяет её социокультурная

направленность и характер. Б. М. Асафьев подчёркивал, что музыка существует в триединстве процессов: создания, воспроизведения исполнителем и восприятия слушателем. Автор научно обосновал идею музыкального искусства как искусства интонации, специфика которого заключается в том, что оно воплощает эмоционально-смысловое содержание музыки подобно тому, как внутреннее состояние человека выражается в интонациях речи.

В начале XX в. *содержание эстетического воспитания детей дошкольного возраста средствами музыкального искусства*, направленное на всестороннее музыкальное развитие включало: воспитание интереса и любви к музыке, развитие музыкального вкуса, способность к её эстетическому восприятию и музыкальной деятельности в её различных видах, а для того, чтобы у человека проявился музыкальный вкус, как установившаяся склонность к определённым музыкальным произведениям, он должен иметь *достаточный запас музыкальных впечатлений*, из которых возможно сделать выбор (А. И. Быкова, А. Д. Войнова, И. Л. Держинская, А. В. Кенеман, С. И. Чешева и др.).

Современное музыкальное воспитание детей дошкольного возраста занимает одно из ведущих мест в образовательном процессе ДОО, содержание которого включает в себя: приобщение дошкольников к разным видам музыкальной деятельности, развитие музыкальных способностей, потребности и интереса к музыке, формирование основ музыкальной культуры (И. Г. Галянт, А. Г. Гогоберидзе, В. А. Деркунская, А. Н. Зимина, Н. И. Константинова, Н. Г. Куприна, Л. А. По-

ловинкина, Г. А. Праслова и др.) [47; 50; 65; 80; 84; 118]. Музыкальное воспитание оказывает ничем незаменимое воздействие на общее развитие ребёнка-дошкольника: формируется эмоциональная сфера, совершенствуется образное мышление, воспитывается чуткость к красоте в искусстве и жизни.

Музыкальное искусство и его особенности ставят перед педагогами необходимость решения специфических задач:

– *воспитывать у детей любовь и интерес к музыке* на основе развития эмоциональной восприимчивости и отзывчивости, что даёт возможность широко использовать воспитательное значение музыки, способной выражать разнообразные человеческие переживания, объединять слушателей и служить средством коммуникации;

– *обогащать впечатления детей разнообразными музыкальными произведениями* – шедеврами русской и зарубежной музыкальной культуры, используя сочинения, подготавливающие детей к восприятию современной музыки с непрерывным развитием и обновлением средств выразительности (мелодические интонации, ладовая окраска, гармонические сочетания и пр.);

– *развивать общую музыкальность детей* (чувство ритма, ладовысотный слух, сенсорные способности) в процессе обучения и приобщения к активной практической деятельности;

– *содействовать первоначальному развитию музыкального вкуса* на основе полученных представлений и впечатлений о музыке (в начале формируется избирательное, а затем оценочное отношение);

– *создавать условия для приобщения детей к разнообразным видам музыкальной деятельности, формируя восприятие музыки и элементарные исполнительские навыки в области ритмики, пения, музыкально-ритмических движений, игры на детских музыкальных инструментах (освоение начальной музыкальной грамоты), что позволит детям действовать в дальнейшем самостоятельно, осознанно, непринуждённо и выразительно;*

– *развивать у детей творческое отношение к музыке в доступной музыкальной деятельности (музыкальные игры и хороводы, импровизация попевок и танцевальных движений) – это помогает выявлять у детей инициативу, самостоятельность, стремление использовать в повседневной жизни выученный музыкальный материал.*

Формирование интереса к музыке и музыкальной деятельности в дошкольном возрасте как компонента музыкально-эстетического сознания и музыкальной культуры в целом, является одной из актуальных проблем в современном образовании с точки зрения формирования музыкальной культуры личности, ядром которой является музыкально-эстетическое сознание ребёнка.

По определению О. П. Радыновой, *музыкальная культура ребёнка дошкольного возраста* это – «интегративное личностное качество, формирующееся в процессе систематического, целенаправленного воспитания и обучения на основе эмоциональной отзывчивости на высокохудожественные произведения музыкального искусства, музыкально-образного мышления и воображения, накопления интонационного познавательно-ценностного опыта в творческой музыкальной

деятельности, развития всех компонентов музыкально-эстетического сознания, рождающего эмоционально-оценочное отношение ребенка к музыке, актуализирующиеся в проявлениях эстетической и творческой активности.

Важным в понимании структуры музыкальной культуры дошкольника является определение в ней основных компонентов: 1) музыкальный опыт ребёнка, 2) музыкальная грамотность (определенный запас знаний, умений и навыков), 3) креативность ребёнка. Данные компоненты музыкальной культуры ребёнка взаимосвязаны и являются в совокупности показателями духовного развития личности, его эмоциональной отзывчивости на высокодуховные произведения музыкального искусства, отражающие нравственно-эстетическое содержание музыки.

Основы музыкальной культуры, формируемые в дошкольном возрасте, становятся той фундаментальной основой, на которой происходит дальнейшее музыкальное и духовное развитие ребёнка. Основы музыкальной культуры закладываются на раннем этапе жизни ребенка (примерно до 3-х лет), как правило в условиях семейного воспитания, в процессе общения с родными и близкими. В этой связи важно, подчеркивает Г. А. Праслова, чтобы ребёнка с ранних лет окружала насыщенная положительными эмоциями музыкальная среда, в которой ребёнку создаются условия для доступной музыкальной деятельности (слушание, пение, танцы, игра на детских музыкальных инструментах), направленной на накопление музыкальных впечатлений и развитие элементарных музыкальных навыков [118].

Потребность в музыке у ребёнка возникает в раннем детстве (с рождения) в процессе: 1) обогащения жизнедеятель-

ности малыша на основе интонационно-речевого и певческого общения, 2) знакомства с музыкальными звучащими игрушками, которые содействуют слуховой сосредоточенности ребёнка, вызывая чувство радости, 3) слушания музыки, приятной по звучанию в соответствии с возрастными возможностями ребёнка, 4) приобщения к элементарной музыкальной активности в форме подпевания, простых игровых и плясовых движений под музыку.

Постепенно потребность ребёнка в музыке может усиливаться, если имеются для этого соответствующие условия. Приобретая некоторый музыкальный и жизненный опыт, 3-4-летний ребёнок начинает чувствовать музыку не только на фоне общения со взрослым, но и при самостоятельном её восприятии, способен слушать музыку более продолжительное время, что связано с приобретением взрослыми исполнительскими возможностями. Потребность ребёнка в музыке демонстрирует его готовность к музыкальному развитию, его осознание необходимости выхода за рамки привычного и музыкального опыта в процессе общения с музыкальным искусством.

С 4-го года жизни дети начинают проявлять не только интерес к музыке, но и к определённым видам музыкальной деятельности: ребёнок начинает чувствовать и воспринимать музыку при самостоятельном прослушивании, причём слушает музыку более продолжительное время, что связано с накоплением небольшого музыкального и жизненного опыта, взрослыми исполнительскими возможностями. Эстетическое начало первичного сознания, которое формируется к 5-ти годам, обнаруживается с первыми оценками музыкального произведения. При целесообразной организации музыкальной

деятельности и компетентном педагогическом руководстве, к 6 годам у ребенка можно сформировать устойчивый интерес к музыке, который выступает *формирующимся личностным качеством и предпосылкой формирования основ музыкальной культуры*, выраженных в различной степени осознанным ценностным отношением к музыке, что проявляется в желании слушать музыкальные произведения и оценивать их.

Интерес к музыке и музыкальной деятельности в дошкольном возрасте только начинает формироваться, проявляться и находится на элементарном уровне. В условиях создания целостной системы музыкального воспитания и развития дошкольников в ДОО и умелом педагогическом руководстве интерес к музыке развивается постепенно – от поверхностного, нерасчленённого, связанного с внешними стимулами, к интересу всё более дифференцированному, устойчивому и постоянному.

Приобретая определённые знания о музыке, умения и навыки в песенном, танцевальном и исполнительском творчестве, дети дошкольного возраста приобщаются к музыкальному искусству, которое способствует формированию музыкальных предпочтений и музыкального вкуса, интересов и потребностей – т.е. элементов *музыкально-эстетического сознания*.

Каждый человек обладает комплексом своеобразных способностей (творческие, интеллектуальные, музыкальные, лингвистические и др.) – общих и специальных, определяющих успех осуществления какой-либо деятельности, которые являются результатом развития. Способности ребёнка зависят от врождённых задатков, но успешно развиваются только в процессе целенаправленного воспитания и обучения. Раннее

проявление музыкальных способностей в дошкольном возрасте (музыкальный слух, эмоциональная отзывчивость) наблюдается, как правило, именно у тех детей, которые получают достаточно богатые музыкальные впечатления в семье.

Одной из главных задач музыкального воспитания в дошкольном возрасте является *развитие музыкальных способностей*, важные и необходимые для успешного осуществления музыкальной деятельности, объединённые Б. М. Тепловым в понятие «музыкальность», включающая музыкальную деятельность, внимание, вдохновение, творческое воображение, чувство природы и пр. [140].

Важнейшим условием развития музыкального сознания ребёнка является *музыкальная деятельность*, в процессе которой у него формируются знания, умения и навыки. В качестве одного из компонентов музыкальной культуры выступает *музыкальный опыт*, который позволяет ориентироваться ребёнку в совокупности ценностей музыки. Приобщение к музыке формирует у ребёнка эстетико-ориентированное мировосприятие, развивает его эмоциональную и интеллектуальную сферы.

Главная роль в *восприятии музыки принадлежит эмоциям* как специфической реакции слушателя, вызывающей духовное удовлетворение или неудовлетворение. Эмоциональное переживание музыки является важнейшим условием понимания ее содержания, педагог должен учитывать интонационную основу музыки и приобщать ребёнка к опыту восприятия лучших образцов музыкального искусства в разных видах музыкальной деятельности.

Эстетическое восприятие музыки связано с восприятием его эмоциональной выразительности и насыщенности, что должно вызывать у слушателя соответствующий эмоциональный отклик. Музыкальное восприятие, по мнению Е. В. Назайкина, не только обогащает эмоциональную сторону психики ребёнка, но и расширяет представления об окружающем, вызывая определённое отношение к тем событиям и явлениям, которые отражены в музыкальных произведениях [102, с. 145]. Развитие музыкального восприятия в дошкольном возрасте связано с осознанностью музыкальных и эмоциональных впечатлений. Важно, чтобы эстетическая эмоция «перерастала» в эстетическое переживание, что достигается при развитии у детей эмоциональной отзывчивости на музыку в процессе её познания.

Б. М. Теплов отмечал, что музыка для ребёнка должна стать эстетическим предметом и осмысленным объектом эстетического восприятия, имеющим смысловое содержание, которое можно воспринимать и понять [140, с. 6]. Переживание произведения музыки у каждого ребёнка индивидуально, а в зависимости от музыкального содержания, он учится оценивать музыку: при положительных переживаниях – формируется признание ценности музыки, эстетическое отношение и происходит духовное обогащение личности. Многократное эстетическое переживание музыки особенно значимо для личности, так как оно обновляет и обогащает музыкальные впечатления ребёнка.

Эстетическая восприимчивость и полноценное понимание музыкального искусства в дошкольном возрасте не развиваются сами по себе – этому необходимо обучать, для этого

должны быть созданы определённые условия: постоянного общения детей с музыкой и развитие музыкальных способностей.

Важным элементом формирования музыкального сознания у ребёнка является *музыкальный вкус* как способность человека адекватно воспринимать и оценивать произведения музыкального искусства, который формируется под непосредственным воздействием музыки [47]. Начальные проявления музыкального вкуса в дошкольном возрасте возникают на основе эмоциональной отзывчивости и осознания детьми простейших особенностей музыкально-художественных образов. О. П. Радынова, А. И. Катинене, М. Л. Палавандишвили и др. определяют понятие «развитый музыкальный вкус» как способность наслаждаться ценной в художественном отношении музыкой (о развитости музыкального вкуса говорит то, какую музыку и как глубоко воспринимает человек) [123].

Музыкальный вкус не является врожденным, а приобретается с опытом и формируется в различных видах музыкальной деятельности, проявляется в оценке музыки, когда ребёнок отдаёт предпочтение тем или иным произведениям. В процессе восприятия музыки у детей возникает интерес к ней, определяются эталоны красоты. Проявлением развитого музыкального вкуса могут быть: умение оценить произведение; стремление слушать музыкальное произведение, отвечающее высоким художественным требованиям; получение эстетического наслаждения от восприятия и исполнения этих произведений. Ведущую роль в развитии музыкальности и формировании музыкального вкуса в дошкольном возрасте играют: музыкальные игры, пляски и хороводы, слушание высокохудожественных музыкальных произведений, доступных детскому восприятию и пониманию средств выразительности.

Таким образом, осуществление задач музыкального воспитания и развития детей дошкольного возраста средствами музыкального искусства – процесс длительный и сложный, здесь не может быть ничего случайного и поверхностного, его основу должна составить целостная, педагогически обоснованная система обучения навыкам и умениям в области пения, слушания музыки, музыкально-ритмических движений, музицирования и пр.

Вопросы для самопроверки

1. Раскройте понятие «музыка», каково её значение в жизни ребёнка-дошкольника?
2. Перечислите первичные и вторичные музыкальные жанры.
3. В чём заключаются особенности музыки?
4. Назовите композитора-музыковеда, научно обосновавшего идею музыкального искусства как искусства интонации.
5. С чем связан процесс воспитания интереса к музыке у детей дошкольного возраста?
6. Раскройте понятие «музыкальный вкус», с какого возраста его возможно развивать у дошкольников?
7. Что составляет основу формирования музыкальной культуры в дошкольном возрасте?

3.2 Пение в дошкольном возрасте

Пение является наиболее распространённым, интересным и доступным видом деятельности в области музыкального

образования детей дошкольного возраста, а занятия вокалом не только способствуют формированию музыкально-певческих навыков, но и оказывают эффективное влияние на развитие речи, когнитивных способностей, коммуникативных качеств и эмоционально-волевой сферы личности. Пение оказывает активное влияние на нравственную сферу личности ребёнка, что выражается в следующих аспектах: песни содержат определённое нравственное содержание и отношение к нему, пение рождает у человека способность к переживанию настроения и душевного состояния другого человека.

С точки зрения психофизиологического процесса пение понимается как искусство передачи художественно-образного содержания музыки средствами голоса, связанное с работой жизненно важных систем организма – дыханием, кровообращением, эндокринной системы и пр. (В. М. Бехтерев, И. П. Павлов, И. М. Сеченов и др.) [13; 131].

Процесс пения в дошкольном возрасте связан с формированием и развитием *детского голоса*, который отличается от голоса взрослого человека по звучанию, а основная физиологическая особенность заключается в «хрупкости» и непрерывном развитии, что во многом определяется: состоянием организма, степенью музыкальности ребёнка и созданной музыкальной среды.

Проблемам *певческой деятельности детей, вокально-хоровой работы с детьми дошкольного возраста* как основы музыкального развития посвящены исследования Л. М. Абелян, П. А. Бессонов, Н. А. Ветлугиной, И. Г. Галянт, А. Г. Гогоберидзе, В. В. Емельянова, А. Н. Зиминной, М. Ю. Картушиной, Н. А. Орловой, О. П. Радыновой, Т. А. Рокотянская, К. В. Тарасовой, В. В. Федонюк и др. [12; 38; 43; 50; 62; 65; 123; 125; 148].

О. П. Радынова относит *пение* к числу тех видов музыкальной деятельности, в процессе которой у ребёнка успешно развивается эстетическое отношение к миру и музыке, обогащаются эмоциональные переживания, активно формируются музыкально-сенсорные способности и музыкально-слуховые представления о звуковысотных отношениях [123, с. 93].

Способность к пению в дошкольном возрасте появляется у детей в возрасте 2-х лет, но в этом возрасте ещё не сформирована голосовая мышца, а ведущую роль в регуляции натяжения голосовых связок играют перстне-щитовидные мышцы, натягивающие голосовые связки и одновременно суживающие голосовую щель. В целом голосовой аппарат ребёнка-дошкольника сформируется лишь к 7 годам, когда диапазон достигнет септимы (ре 1-ой октавы – до 2-ой октавы). Важнейшим физиологическим критерием работы голосового аппарата является *непринуждённость* в процессе пения.

Предпосылками к пению в дошкольном возрасте являются первоначальные голосовые проявления ребёнка, связанные со *звукообразованием* (певческий звук возникает в результате колебания голосовых связок) и *работой резонаторов* (часть голосового аппарата, придающая слабому звуку, возникающему в голосовых связках, звучность, силу и характерный тембр).

Задумчивость исполнения мелодий и песен взрослым вызывает у ребёнка ответную реакцию в форме *гуления* и *подражания услышанным звукам*, однако такие проявления носят случайный характер. В отечественной психологии (А. В. Запорожец, В. С. Мухина, С. Л. Рубинштейн, И. М. Сеченов и др.) отмечается *особое значение подражания в развитии детей ясельного и младшего возраста*, которое качественно

видоизменяется в зависимости от индивидуальных особенностей, от степени активности ребёнка, его самостоятельности, имеющихся навыков и особенностей эмоциональной сферы, т.к. *подражание является условием проявления и формирования зачатков творчества* в дошкольном возрасте [64; 100; 127; 131].

Подражание в пении является сложным и «копирование» ребёнком голоса взрослого не имеет места, но у детей ясельного и младшего дошкольного возраста наблюдается активность в подражании друг другу, где особое место отводится созданию интонаций различного характера высотно-ритмическими сочетаниями звуков. Постепенно подражание пению взрослого становятся произвольными, а на 2-ом и 3-ем году жизни дети начинают подпевать взрослому повторяющиеся фразы (да-да, кап-кап, динь-динь и пр.), а затем петь короткие попевки и песенки, что относится к овладению первоначальных вокально-хоровыми навыками и помогает *становлению певческого звучания* с помощью использования вокальных упражнений, простых в музыкальном отношении, которые должны включать в себя небольшое количество нот, не содержать больших интервалов и длинного дыхания, петься в умеренном темпе под аккомпанемент – музыкальное сопровождение (Л. С. Горохова, Л. Б. Дмитриева и др.).

На этой стадии освоения пения следует активизировать детские *певческие проявления*: необходимо обучать ребёнка, чтобы он отвечал на пение взрослого, сначала воспроизводя отдельные звуки, затем исполнять короткие и более длинные музыкальные фразы.

В зависимости от возраста детей, значительно видоизменяется характер музыкальной деятельности в процессе освоения пения: в младших группах исполнение ещё очень неточное и приблизительное по качеству; на 4-ом году жизни у детей начинает активно проявляться звуковысотная чувствительность, хотя детские голоса ещё не развиты, слабы, а дыхание в пении неорганизовано, слабо налажена координация между голосом и слухом.

Н. А. Ветлугина предлагает выстраивать работу с детьми младшего возраста по пению следующим образом: 1) обучать протяжному пению, подражая взрослому, с отчётливым произношением, 2) учить правильно передавать мелодию, 3) петь с детьми без инструментального сопровождения, 4) при проигрывании мелодий приучать детей прислушиваться к звукам и подстраивать голос к правильному исполнению, 5) использовать игрушки и игровые приёмы, вызывающие у детей живой интерес к предстоящим действиям, 6) осуществлять работу над слаженным пением детей (учить петь дружно, вместе) [38, с. 69].

Развитие певческих навыков в старшем дошкольном возрасте

Для правильной организации процесса обучения детей дошкольного возраста пению необходимо учитывать особенности певческого голоса и слуха ребёнка. Особое значение для правильного пения приобретает *слух и мышечное чувство*, на важную роль которых указывал И. М. Сеченов – слуховые ощущения тесно связаны с мышечными, когда человек мысленно не просто переживает звуки, а всегда поёт их «про себя» с мышечным напряжением [130].

Старший дошкольный возраст является самым благоприятным периодом для формирования певческого голоса и эффективное время для формирования основных *певческих навыков* в форме системы сознательно выработанных движений, позволяющих реализовывать музыкальные знания и умения ребёнка в целенаправленной музыкальной деятельности среди которых выделяются: *певческое дыхание, артикуляция, певческий диапазон, эмоциональная выразительность исполнения* (Е. И. Алмазов, А. Л. Готсдинер, Л. Б. Дмитриев, Г. П. Стулова и др.) [1; 138].

В возрасте 5-6 лет значительно укрепляются голосовые связки ребёнка, формируется вокально-слуховая координация, успешно дифференцируются слуховые ощущения. У некоторых детей этого возраста голоса приобретают высокое и звонкое звучание, формируется определённый тембр – дети привыкают *пользоваться слуховым самоконтролем* и начинают *произвольно управлять собственным голосом*.

Е. И. Алмазов характеризует особенности формирования певческого аппарата в старшем дошкольном возрасте следующим образом: голосовой аппарат у ребёнка ещё не сформирован окончательно, т.к. детская гортань – маленькая по размеру, голосовые связки короткие и тонкие, нёбо малоподвижное, а дыхание у детей слабое и не сильное. В старшем дошкольном возрасте происходит развитие процессов нервной деятельности, которые положительно влияют на формирование голосового аппарата ребёнка и на развитие слуховой активности; с детьми старшего дошкольного возраста необходимо использовать песни с «удобной» тесситурой (ребёнок может петь от ре первой октавы до ре второй октавы; т.к. низкие ноты звучат более напряжённо, следует избегать пения в низком регистре) [1].

Методика работы над песней (Ю. Б. Алиев, Н. А. Ветлугина, М. А. Давыдова, А. А. Егоров, Л. С. Горохова, М. Ю. Картушина, О. П. Радынова и др.) включает в себя следующие направления работы с детьми дошкольного возраста: 1) *разучивание песни* (разучивание, закрепление текста, работа над качеством исполнения, закрепление песни, концертное исполнение), 2) *певческая работа* (вокально-артикуляционные упражнения и фонопедические упражнения В. В. Емельянова и И. А. Трифоновой, вокально-двигательная гимнастика, вокализация в процессе слушания музыки, расширение диапазона, проговаривание и пропевание скороговорок, логопедические распевки, игры с пением и пр.).

В исследованиях Г. П. Стуловой определены *следующие певческие навыки*, которые формируются в процессе:

1) *звукообразования* (взаимодействие дыхательных и артикуляционных органов с работой гортани, обеспечивающих умение использовать разнообразную динамику по звуковысотному диапазону с использованием различных способов артикуляции для формирования умения правильного интонирования звуков;

2) *постановки певческого дыхания*, которое «распадается» в пении на отдельные элементы;

3) *приобретения навыков артикуляции*, который включает в себя отчетливое произношение слов, правильное формирование гласных звуков;

4) *формирования слухового навыка*, который включает в себя слуховое внимание и формируется у детей старшего дошкольного возраста во всех его проявлениях (звуковысотного, динамического, тембрового и др.);

5) *освоения навыков эмоциональной выразительности исполнения*, которые отражают музыкально-эстетическое содержание и воспитательный смысл певческой деятельности такими средствами как мимикой, чистотой интонации, динамическими оттенками, правильной дикцией и др.

Во время обучения старших дошкольников пению следует определить певческий диапазон голоса каждого ребёнка и стремиться систематически его укреплять. Необходимо создавать благоприятную звуковую атмосферу, способствующую охране голоса и слуха ребёнка. Е. А. Алмазов указывает следующие возрастные границы естественного диапазона дошкольников (в 2-3 года «ми-ля», в 3-4 года «ре-ля», в 4-5 лет «ре-си», в 5-6 лет «ре-си (до 2 октавы)», в 6-7 лет (от «до» 1 октавы до «до#» 2 октавы). Автор указывает, что у детей старшего дошкольного возраста не сформирована координация слуха и голоса, не развито взаимодействие слухового ощущения с певческой интонацией, разнородным является уровень музыкального слуха, памяти, а также певческих навыков. Не все дети в старшем дошкольном возрасте способны правильно интонировать мелодию в пределах 3-4 звуков. Встречаются дети, кто поёт очень низко или высоко, но при этом «фальшиво», основной причиной такого пения может являться: отсутствие связи между слухом и голосом, больное горло, дефекты слуха и пр. В старшем дошкольном возрасте происходит неполное смыкание голосовых связок, поскольку колебание частичное, только их краев, что приводит к недостаточному звонкому певческому звучанию [1, с. 14].

Л. Б. Дмитриев выделял три этапа *формирования певческого навыка*: 1) нахождение верной певческой работы

голосового аппарата – верного звукообразования, 2) сохранение и укрепление певческих навыков в различных музыкальных заданиях и при произношении различных слов на всем диапазоне, охватывая различные типы звуковедения, 3) доведение до автоматизма правильного звукообразования и звуковедения в процессе пения.

Н. А. Ветлугина указывала, что певческие навыки строятся в соответствии с основами хороведения. На любой ступени обучения пению детей дошкольного возраста учат: а) правильному звукообразованию, ясному произношению (дикции) и формируют певческое дыхание – *вокальные навыки*, б) чистому, стройному пению (строю) и слитному звучанию, одинаковому по силе, времени и характеру (ансамблю).

Качество процесса пения в старшем дошкольном возрасте зависит от приобретённых в младшем и среднем дошкольном возрасте *вокально-хоровых навыков в форме вокально-хоровых упражнений* (короткие отрезки музыкальных фраз, транспонирующихся по звуковой шкале по полутонам – вверх и вниз), которые должны быть просты в музыкальном отношении, не должны включать большое количество нот, быть ритмическими простыми и мелодически ясными (Л. Б. Дмитриева).

А. Г. Гогоберидзе и В.А. Деркунская разработали «Технологию развития певческих умений» в форме алгоритма работы с детьми дошкольного возраста:

- 1) использование данной методики на музыкальных занятиях, развлечениях, праздниках и в индивидуальной работе;
- 2) в рамках проведения одного занятия сочетание разных видов музыкальной деятельности (артикуляционная гимнастика в форме сказки, игры на развитие речевого и певческого

дыхания, развивающие игры с голосом, речевая зарядка, хорое и индивидуальное пение);

3) использование музыкально-дидактических игр, обогащающих музыкально-слуховые представления детей;

4) осуществление работы над развитием певческих умений в три этапа: 1 этап – знакомство с новой песней, создание интереса (мотивация), 2 этап – разучивание песни, 3 этап – выразительное исполнение песни [50].

В результате использования данной технологии наблюдается: повышение уровня эмоциональности и раскованность детей на музыкальных занятиях, праздниках и развлечениях; сформированность певческих навыков (дети научились владеть музыкальной интонацией, петь выразительно в различной динамике); в музыкальном сопровождении дети чисто интонируют, у них развита дикция и артикуляция; понимание содержания текста и эмоциональная передача собственного отношения к песне; наблюдается слаженное коллективное пение, мягкое пропевание окончания слов и самостоятельное определение звуковысотного положения мелодии; проявление певучести, звонкости, высокого и светлого звучания, а также заинтересованности к индивидуальному исполнению песен.

Правильное пение в старшем дошкольном возрасте зависит от *певческой установки* (положение вокалиста перед пением), которая представляет определённую трудность для детей, но помогает детскому голосу звучать свободно и легко. Для этого целесообразно использовать стихи и песенки-упражнения: Л. Абелян «Петь приятно и удобно», М. Картушиной «Спинка-тростинка», «Сидит дед» и др.; упражнения в форме динамических пауз: «Ветер», «Медведь» и др.

Важным фактором голосообразования является певческое дыхание (состоит из вдоха, задержки дыхания и выдоха), требующее от ребёнка волевых усилий. В дошкольном возрасте преобладает грудобрюшное дыхание, а овладеть навыками певческого дыхания помогают специальные упражнения, выделенные М. Ю. Картушиной [72, с. 15] (таблица 5).

Таблица 5 — Дыхательные упражнения для детей дошкольного возраста для овладения навыками пения

Виды дыхательных упражнений	Название дыхательных упражнений
1	2
Дыхательные упражнения без звука	«Вдох и выдох» (Н. И. Журавленко), «Дирижёр», «Мороз», «Попеременное дыхание», упражнения на сохранение вдоха, продолжительность и равномерность выдоха, упражнение с листком бумаги, дыхательная зарядка (из опыта Л. Казарновской), дыхательные упражнения (по А. Н. Стрельниковой, упражнение на развитие силы дыхательных мышц «Синьор Помидор», силовое дыхание (по М. Л. Лазареву), «очищающее» дыхание и др.
Звуковые дыхательные упражнения	«Пузырь», «Котёнок и шар»; упражнение на поддержку «столба» дыхания «Собачки (по К. Тарасовой); дыхательные упражнения (по Б. С. Толкачёву): «Ежик», «Петух», «Комарик»; «Две собаки» (по М. А. Давыдовой); комплекс упражнений звуковой психорегуляции дыхания (по М. Л. Лазареву): «Муха», «Комар», «Стрекоза»,

Продолжение таблицы 5

1	2
Звуковые дыхательные упражнения	«Жук», «Звуковая релаксация»; губное резонирование (по Т. В. Охомуш); дыхательное упражнение с движениями «Воздушный шар»; речевые игры на дыхание; произнесение скороговорок на одном дыхании и текста песни активным шепотом и пр.
Дыхательные упражнения под музыку	Упражнения на развитие динамического слуха, равномерного входа и выдоха; музыкальная психорегуляция дыхания: «Засыпающий цветок», «Самурай на тренировке» и др.; упражнения на укрепление дыхательных мышц; комплекс дыхательных упражнений с движениями; губная вибрация; упражнение на активную работу диафрагмы; попевки с использованием дыхательных упражнений; использование дыхательных упражнений в пении

Связному и согласованному пению в старшем дошкольном возрасте способствует выполнение определённых правил работы с детьми: 1) вокальная работа должна осуществляться в негромкой динамике, 2) обучение детей пению необходимо осуществлять на материале простейших попевок *a capella* (использование «Певческой азбуки» Л. Н. Алексеевой, Е. И. Голубевой), 3) важно приучать детей в процессе коллективного пения слышать себя и других, 4) пресекать крикливое и громкое пение.

Чистое интонирование в процессе пения, которое наблюдается крайне редко в дошкольном возрасте (чаще преобладает средняя интонация по качеству исполнения), достигается систематической работой над *точностью интонирования*

отдельных звуков и музыкальных интервалов («Музыкальный букварь» Н. А. Ветлугиной) в форме методических приёмов: пение a capella и пение в сопровождении металлофона или флейты; пропевание интонационно сложных элементов мелодии песни на звук «у»; пение с солистами; узнавание попевок по графическому изображению мелодии; использование дидактических пособий с движущимися деталями, показывающими высоту звуков; использование картинок, основанных на ассоциациях; выкладывание фрагментов мелодий на нотном стане; показ направления движения мелодии на рисунке или схеме; использование игровых приёмов и игровых обучающих ситуаций; использование при распевании музыкальных сказок; музыкальные игры-повторялки и др.

Эффективным обучающим методом развития ладового чувства и музыкально-слуховых представлений является певческая импровизация, которая способствует «раскрепощению» детей в процессе пения, хотя первые детские импровизации весьма примитивны и далеко не каждый ребёнок способен спеть один в присутствии группы сверстников. В работе над импровизацией М. А. Картушина рекомендует педагогам придерживаться следующих этапов:

– подготовительный этап связан с тонической настройкой;

– начальный этап решает задачу – научить ребёнка попадать в тонику без стеснения, для этого можно использовать знакомые потешки;

– второй этап направлен на обучение детей импровизировать целые музыкальные фразы, когда ребёнок впервые пытается сочинить фрагмент мелодии (подбираются стихи по принципу «вопрос – ответ»;

– на третьем этапе дети учатся заканчивать музыкальную фразу, что требует от них проявление фантазии в сочинении ответов на вопрос;

– четвертый этап является самым сложным, т.к. предполагает наличие у детей опыта по сочинению простых песенок, а ребёнок должен научиться придумывать песенки и заканчивать их от лица героев [72, с. 59].

Музыкальные занятия в дошкольном возрасте с вокальной направленностью должны осуществляться систематически и планомерно, что способствует укреплению здоровья ребёнка, развитию речи и эмоциональной отзывчивости, предъявляя педагогам высокие требования к организации такой музыкальной деятельности, которая должна соответствовать возрасту и физиологическому развитию ребёнка. Педагогам необходимо помнить, что детские голоса ограничены по своему объёму, поэтому не надо спешить с расширением детского диапазона и активно способствовать его развитию. Укрепившись в пении звуков, наиболее удобных для детей, необходимо постепенно переходить к более широкому диапазону.

В результате систематического обучения детей певческим навыкам голоса детей укрепляются, расширяется и выравнивается диапазон, в голосах появляется звонкость и напевность, но сохраняется специфически детское открытое звучание.

Голос и слух ребёнка-дошкольника формируются не только в процессе разучивания песен, но и с помощью специальных упражнений, развивающих звуковысотный слух, певческую интонацию и координацию. В старших группах детей необходимо побуждать к песенному творчеству: пропевание

собственного имени с придумыванием мелодических интонаций, ведение музыкальных диалогов, сочинение простейших мелодий на заданный текст с песенным образцом и пр. В 5-6 летнем возрасте у детей более ярко проявляются индивидуальные особенности в области *мелодического слуха как одной из музыкальных способностей*, которую можно установить, проверяя качество пения или различения звуков по высоте.

Качество пения в старшем дошкольном возрасте зависит от освоения *приёмов развития дикции* (правильное и ясное произношение), помогающих детям понимать смысл музыкально-поэтических образов. *Развитие чистоты интонации* зависит от формирования слуховых навыков, и прежде всего, *слухового самоконтроля*, которые можно осваивать в процесс выполнения заданий:

- настраиваться перед началом пения; задерживать и протягивать звуки по показу руки педагога;

- перед разучиванием песни исполнять короткие распевки; «трудные места» в песне пропевать несколько раз индивидуально и хором;

- петь в тональности, соответствующей детскому голосовому диапазону;

- учиться слышать направление мелодии (вверх, вниз), высокие и низкие звуки, что способствует формированию у детей музыкально-слуховых представлений;

- дополнять слуховые представления зрительными (использование движений руки и наглядных пособий) для понимания условных дирижёрских жестов);

- петь без музыкального сопровождения, а в наиболее трудных местах при помощи взрослого (инструмент или голос).

При грамотной, систематической и педагогически обоснованной организации работы с детьми дошкольного возраста по пению певческий голос ребёнка постепенно приобретает естественную звонкость и лёгкость, выравнивается звучание, расширяется и укрепляется диапазон, проявляется лучшая координация между слухом и голосом.

Обучение певческим навыкам в старшем дошкольном возрасте является не самоцелью, а эффективным средством, способствующим выразительному, непосредственному и осознанному исполнению. Успешное развитие певческого голоса, музыкального слуха и освоение элементов музыкальной грамотности в дошкольном возрасте позволяют детям успешно обучаться пению по нотам в начальной школе.

К сожалению, сегодня в музыкальном развитии детей дошкольного возраста отсутствует целостная система обучения пению с учётом возрастных и индивидуальных особенностей, а также не используется региональное песенное искусство.

Вопросы для самоконтроля

1. Раскройте понятие «пение».
2. Какое влияние оказывает пение на музыкальное развитие ребёнка дошкольного возраста?
3. Раскройте понятие «певческие навыки».
4. Перечислите виды певческих навыков (по Г. П. Стуловой).
5. Охарактеризуйте певческий диапазон в дошкольном возрасте.
6. Назовите этапы формирования певческих навыков у детей дошкольного возраста.

7. Раскройте понятия: «голосообразование», «певческие навыки», «певческая установка», «чистое интонирование».

8. От чего зависит качество пения в старшем дошкольном возрасте?

9. Назовите виды дыхательных упражнений, которые можно использовать в работе с детьми дошкольного возраста по овладению навыками пения.

10. Какие эффективные способы развития певческих умений у детей дошкольного возраста целесообразно использовать на музыкальных занятиях?

11. В чём заключается методика работы над песней в старшем дошкольном возрасте?

12. Охарактеризуйте первичную диагностику певческих способностей детей (по К. В. Тарасовой).

3.3 Развитие музыкально-ритмических движений в дошкольном возрасте

Актуальность проблемы музыкально-ритмического развития определяется социальной значимостью и задачей воспитания активной, творческой личности, решение которой начинается уже в дошкольном детстве – периоде наиболее важном для усвоения способов творческой деятельности средствами музыки.

В разные странах (Греция, Индия, Китай, Япония и др.) в древности движения под музыку использовались в воспитании детей.

Ритмика относится к одному из видов музыкальной деятельности, в котором содержание музыки, её характер и

образы передаются в движениях, где основу составляет музыка, а разнообразные танцы, физические упражнения и сюжетно-образные движения используются как средства более глубокого её восприятия и понимания.

В системе обучения детей впервые рассмотрел *ритмику и обосновал её в качестве основного метода музыкального воспитания Эмиль Жак-Далькроз* (швейцарский педагог и композитор). Автор был убеждён, что обучать ритмике необходимо всех детей, а перед ритмикой он ставил задачу развития музыкальных способностей, пластичности и выразительности движений. Э. Ж. Далькроз разработал систему ритмических упражнений, в которой музыкально-ритмические задания сочетались с ритмическими упражнениями (мяч, лента, обруч и пр.) и играми [54].

В области физиологии (1-ая половина XX в.) исследования В. В. Гориневского, А. Н. Крестовниковой, И. М. Сеченова и др. установлено существенное влияние музыки на функциональную деятельность организма человека при выполнении движений, которые характеризуются: несколько большей деятельностью дыхательного аппарата, увеличением амплитуды и глубины дыхания, повышением поглощения кислорода – *музыка становится «возбудителем» движения, облегчая его выполнение* [130].

Педагоги-исследователи в области музыкального воспитания детей (Ж. Далькроз, К. Орф, Н. Г. Александрова, Н. А. Ветлугина, Е. В. Конорова и др.) отмечали важную роль музыкально-ритмической деятельности, синтетической по своей природе, направленной на развитие художественного

творчества в старшем дошкольном возрасте – периоде активного развития творческого воображения, фантазии, образного мышления, обеспечивающих успешное формирование художественно-творческих способностей в различных видах эстетической деятельности. Т. Ф. Коренева определяет *ритмику* с точки зрения *исполнительского вида музыкальной деятельности*, в котором содержание музыки, её характер и образы передаются в движении, основу которой составляет ритмика, а движение используется как средство её более глубокого восприятия и понимания

С 20-х гг. XX в. в дошкольном образовании стали появляться системы ритмического воспитания (Т. С. Бабаджан, Н. А. Ветлугина, Ю. А. Двоскина, А. В. Кенеман, Н. А. Метлов, С. Д. Руднева и др.). Т. С. Бабаджан называл занятия ритмикой «музыкальным стержнем», а движение рассматривал с точки зрения выражения музыкального образа. В системе российского образования Н. Г. Александрова, В. А. Гринер, И. В. Заводина, Е. В. Конорова, М. А. Румер, З. К. Шукшина, В. Е. Яновская и др. научно обосновали *музыкально-ритмический метод воспитания детей* и разработали различные направления ритмики на основе использования высокохудожественных произведений классической и современной, народной, отечественной и зарубежной музыки.

Организация работы в ДОО с детьми по *освоению музыкально-ритмических движений* способствует:

– *формированию психических процессов* (осмысленное и дифференцированное восприятие, концентрация памяти и внимания, сосредоточенность, развитие воли, образного и логического мышления, фантазии и творческого воображения);

– *развитию музыкальных способностей: музыкально-слуховых представлений* (способность воспринимать музыку, чувствовать её настроение и характер, понимать содержание музыкального произведения), *чувства ритма и ладового чувства*;

– *развитию двигательных качеств и умений* (формирование красивой осанки, свободы и пластики движений; освоение выразительных жестов; развитие точности и координации движений; умение ориентироваться в пространстве под музыку; обогащение двигательного опыта с помощью разнообразных видов движений);

– *развитие нравственно-коммуникативных качеств личности* (умение чувствовать и переживать характер музыки и выражать его в движениях; умение сопереживать сверстникам и оказывать помощь в освоении правильных музыкально-ритмических движений; воспитание культуры общения с детьми и взрослыми).

В отечественном образовании *впервые* была разработана *система музыкально-ритмического воспитания Н. Г. Александровой, применительно к дошкольному возрасту*, основу которой составляет развитие у детей восприятия художественных образов музыки и умения отразить их в движении (умение двигаться в соответствии с характером музыки, который складывается из разнообразных средств выразительности).

Н. Г. Александровой, В. А. Гринер, Е. В. Коноровой, М. А. Румер, В. В. Цивкиной и др. был подобран и рекомендован высокохудожественный музыкальный репертуар для занятий с детьми по освоению музыкально-ритмических движе-

ний: наряду с классической музыкой предлагалось широко использовать народные мелодии и песни, музыкальные произведения современных композиторов.

Музыкально-ритмические движения успешно влияют на развитие слуха, двигательных способностей, способствует формированию умений: воспринимать и двигаться музыку, импровизировать в движении, создавать собственный образ через пластику. В ритмических движениях важную роль играет *музыкальный ритм*, который влияет на физиологию и эмоциональный отклик в форме движений, с помощью ритма оказывает терапевтическое воздействие на снятие физических и психологических комплексов и пр.

Преимущество музыкально-ритмической деятельности для формирования детского художественного творчества состоит в том, что она является *синтезом* нескольких видов искусств: музыки, драматизации, пластики, пантомимы и хореографии, объединяемых в единое художественное целое посредством создания музыкально-пластического образа.

Цель ритмики в дошкольном возрасте – углублённое восприятие музыки и её дифференциация в образах (выделение средств выразительности, формы и пр.), развитие на этой основе навыков выразительных движений под музыку.

Задачи ритмики в дошкольном возрасте:

- формировать основы музыкальной культуры;
- учить детей воспринимать музыкальные образы и выражать их в движениях, согласовывая их с характером музыки, используя наиболее яркие средства выразительности танца;
- развивать музыкальные способности детей (эмоциональная отзывчивость на музыку, чувство ритма, слуховые представления);

– учить определять музыкальные жанры (песня, танец, марш), виды ритмики (игра, упражнение, пляска), различать простейшие музыкальные понятия (звуки, темп и пр.);

– формировать красивую осанку в процессе освоения выразительных, пластичных движений в танцевальных упражнениях, играх, танцах и хороводах;

– развивать способность к импровизациям в исполнении танцевальных и игровых движений;

– развивать творческие способности (придумывать игровые и танцевальные образы, комбинировать различные танцевальные движения и пр.).

Все виды ритмики тесно взаимосвязаны с областью движений, откуда они заимствованы. *Источниками движений для ритмики* считаются: *физические упражнения* (основные движения: ходьба, бег, подскоки; общеразвивающие (с предметами и без предметов; строевые: построение и перестроение), *сюжетно-образные движения* (имитация повадок птиц и животных, характер передвижения транспорта и пр.) и *танец*.

Музыкально-ритмическая деятельность включает в себя: *музыку, драматизацию, пантомиму, пластику и танец*.

Основу музыкально-ритмической деятельности в дошкольном возрасте составляют:

а) *моторно-пластическая проработка музыкального материала*, что является важным фактором для детей дошкольного возраста в силу их психофизиологических особенностей (восприятие музыки у детей имеет ярко выраженный моторный характер); в области музыкально-ритмических движений способность восприятия музыки выражается в следующем:

восприятие и чувствование ритмической выразительности музыки, непосредственный и эмоциональный отклик на музыку; выразительность, непринуждённость и ритмичность в выполнении движений; оценка красивого в музыке и движениях;

б) *танец, состоящий из музыкальных движений* по освоению разных видов (народный, характерный, классический, историко-бытовой, бальный, современный), через который ребёнок выражает различные эмоциональные состояния, чувства и переживания;

в) *драматизация*, в которой ребёнок учится передавать действия в выразительных формах: мимики, выразительных движений, позах тела и пр., с помощью которых он создаёт художественный образ, выражает свои эмоции, характер персонажей и пр.

Пантомима, танец и пластика как формы музыкально-хореографической драматургии представляют собой двигательные выразительно-изобразительные *средства поэтического содержания музыки*, посредством которых создается художественный образ.

Музыкально-ритмические движения делятся на *подготовительные* (упражнения с предварительным разучиванием движений) и *самостоятельные* (упражнения законченной формы, в которых ещё нет сочетания различных образов и настроения, характерное для игр, хороводов и танцев). *Танцы, пляски и хороводы* составляют следующий вид ритмики, которые делятся на *свободные* (придумывают сами дети) и *закрепленные* (имеют авторскую композицию движений, которой строго следует педагог).

Рассмотрим *основные особенности развития музыкально-ритмических движений в процессе обучения детей дошкольного возраста.*

В процессе освоения музыкально-ритмических движений под музыку у ребёнка «включается» природное интегративное восприятие и действие, он учится одновременно решать несколько образовательных задач: слышать и различать мелодию (звуковысотное движение – направление мелодии вверх или вниз), двигаться в характере музыкального произведения (весело-грустно), реагировать на изменение темпа и динамики (быстро-медленно), передавать метроритм музыки, вовремя начинать и заканчивать движение под музыку.

Воспринимая целостно музыкальную «палитру», ребёнок выражает желание двигаться под музыку, что передаёт с помощью эмоционального отклика на художественные выразительные средства в своих импровизационно-свободных движениях. Музыкально-ритмические движения способствуют развитию эмоциональной отзывчивости на музыку и чувства музыкального ритма. Практика показывает, что дети старшего дошкольного возраста стараются двигаться красиво, пластично, грациозно и выполняют это с большим удовольствием.

Главным педагогическим ориентиром в работе с детьми по освоению музыкально-ритмических движений должна стать позиция поощрения и похвалы со стороны взрослого. При ситуации эмоционального комфорта и доверия дети выполняют танцевальные движения наиболее выразительно, раскованно и естественно. Когда ребёнок начинает доверять педагогу в совместном творческом взаимодействии, тогда

осуществляется новый качественный результат – *способность к импровизационному мышлению*.

Музыкально-ритмические игры и упражнения под музыку способствуют формированию духовных качеств личности ребенка, воспитывают любовь и уважение к родителям, к традициям своего народа. Следует отметить эффективное влияние движений под музыку у детей дошкольного возраста на развитие моторики, координации, ориентации, импровизационного мышления. Занятия музыкально-ритмическими движениями способствуют умственному, нравственному, эстетическому и физическому развитию ребенка.

Главным в музыкально-ритмической деятельности становится музыкальное развитие ребёнка, когда педагог решает задачи, связанные с развитием мотивации двигаться под музыку, чтобы музыка не просто являлась сопровождением движения, а стимулировала ребёнка к действию при помощи естественных импровизационных движений, выражая собственное отношение и чувства к музыке, а музыка помогает ему в этом.

Музыкально-ритмические движения помогают детям эмоционально «проживать» образ, передавать содержание жестами, движениями и пластикой. В исследованиях И. Г. Галянт подчёркивается важность *воспитания двигательной культуры* ребёнка, которая заключается не в том, чтобы точно передать фиксированные движения, а найти такие обобщающие движения, которые бы помогли выразить душевное состояние, отраженное в музыке. Глубокий смысл в поисках путей взаимодействия с музыкой посредством движений лежит в передаче эмоций. Ребёнок двигается так, как чувствует музыку его тело. Природа естественных движений, пользуясь генной памятью

поколений сама подсказывает куда повести рукой или ногой, где сделать поворот или приседание [47].

В практике работы с детьми дошкольного возраста *пластическое интонирование музыки* является эффективным средством развития музыкального творчества и импровизационного мышления (мягкие движения рук, покачивания телом, лёгкие шаги и т.п.). При этом часто наблюдается тенденция к имитационным движениям по показу педагога, поэтому лучше ограничиваться словесной поддержкой в помощь ребёнку, а на занятиях крайне важно обеспечивать свободу творчества.

Развитие музыкально-ритмического чувства в процессе движений под музыку формируется в передачи временного хода музыкального движения. Первыми задатками музыкального творчества и развития музыкально-ритмического чувства является проявление индивидуальности, активности, инициативности, самостоятельности – готовности ребёнка к исполнительскому и продуктивному творчеству. В процессе движения под музыку ребёнку предоставляется возможность двигаться так, как он хочет, умеет.

На этапе младшего дошкольного возраста основными характеристиками музыкально-двигательных умений является способность понять, запомнить, повторить. Дети старшего дошкольного возраста способны самостоятельно выполнять музыкально-ритмические движения под музыку. Индивидуальность восприятия и самовыражения, поиски вариаций движений, оригинальность исполнения отмечаются у детей с высоким уровнем музыкально-ритмического развития. Элементарные движения и звучащие жесты (топ, шлёп, хлоп), которые используют дети в согласовании с музыкой, являются важнейшей основой для

Двигательной основой музыкально-ритмических движений в дошкольном возрасте, которые проводятся с детьми в виде игр, плясок и упражнений, являются: *основные движения* (бег, ходьба, прыжки и пр.), *гимнастические движения с предметами* (мячами, лентами, обручами), *танцевальные движения и образные движения* (птиц, зверей, образов неживой природы). Эти движения являются основой для обучения детей музыкально-ритмическим движениям, результат исполнения которых зависит от конкретного ребёнка, его возрастных и психических особенностей развития. Основная направленность работы по музыкально-ритмическому развитию детей дошкольного возраста заключается также в психологическом «раскрепощении» через знакомство и освоение своего собственного тела как выразительного «музыкального инструмента» человеческого рода. В двигательной сфере дети дошкольного возраста отличаются хорошей зрительно-моторной координацией, свободно ориентируются в пространстве с предметом, используют возможности своего тела, выразительно передают музыкально-игровой образ, свободно выражаются через двигательные импровизации – движения детей отличаются пластичностью, гибкостью, естественностью, непринуждённостью.

Работа по музыкально-ритмическому развитию детей старшего дошкольного возраста в условиях ДОО строится по нескольким направлениям:

1) *развитие музыкальности* как уникальной способности ребёнка эмоционально откликаться на музыкальное произведение, чувствовать настроение и характер; развитие специаль-

ных музыкальных способностей: музыкального слуха (мелодического, гармонического, тембрового), чувства ритма; развитие интереса к многообразию звуков;

2) *развитие двигательных качеств и умений*: развитие ловкости, точности и координации движений; развитие гибкости и пластичности, воспитание выносливости и развитие силы, формирование правильной осанки и красивой походки, умение ориентироваться в пространстве, обогащение двигательного опыта разнообразными видами движений;

3) *развитие музыкально-творческих способностей* через формирование потребности самовыражения ребёнка в движении под музыку (развитие творческого воображения и фантазии, развитие способности к импровизации в движениях);

4) *развитие коммуникативных качеств личности* (способность действовать в коллективе, формирование толерантности и культуры вербального общения).

Обучение дошкольников музыкально-ритмическим движениям традиционно включает в себя следующие этапы:

1-ый этап (ознакомление детей с новым упражнением, пляской, хороводом; создание целостного представления о музыке и движении; начало разучивания движения);

2-ой этап (углублённое разучивание движения с уточнением его элементов для создания целостного образа с учётом «настроения» музыкального произведения, осознанное выполнение движений детьми);

3-ий этап (закрепление целостного представления о музыке и движении, поощрение детей к самостоятельному выполнению разученных движений, умение применять их в дальнейшей музыкально-ритмической деятельности).

С помощью музыкально-ритмических движений решается целый комплекс педагогических задач, связанных с *психологической и духовной защищенностью ребёнка*. Т. Э. Тюнникова указывает, что в условиях, когда отсутствует отрицательная критика и оценка, ребёнок действует более естественно и свободно, что оказывает влияние на развитие личности [146]. Ребёнок откликается движением на ту музыку, которая понятна ему, поэтому при подборе репертуара по ритмике установка на классические шедевры музыкального искусства не всегда может быть необходима (рекомендации по подбору музыки А. И. Бурениной).

Музыкальные произведения для музыкально-ритмических движений должны быть разнообразными по *жанрам* (пляска, колыбельная, песня, марш) и по характеру (веселые, грустные, быстрые, медленные и т.д.). В работе с детьми используют *пляски разного жанра*: с элементами народного, бального танцев, хороводных построений, когда в свободных танцах дети проявляют танцевальное творчество в процессе придумывания и фантазирования движений на основе использования двигательного опыта и знакомых элементов танцев.

Музыкальная игра, с помощью которой восприятие музыкального произведения становится более целостным, является *одним из видов ритмики* как разновидность игровой деятельности, которая используется на занятиях ритмикой как метод музыкального развития. Эмоциональное восприятие музыкального произведения, сопровождающего игру, погружает ребёнка в мир сказочных персонажей, знакомит с социальным миром и народными традициями. О. П. Радынова классифицирует музы-

кальные игры по следующим основаниям: игры под инструментальную музыку (сюжетные и несюжетные), игры под пение (инсценировки и хороводы) [123].

Музыкальные игры в дошкольном возрасте являются: 1) действенным средством формирования различных видов слухового восприятия (ритмическое, звуко-высотное и др.), при этом целевое назначение игры состоит в применении полученных знаний в жизненной практике ребёнка, 2) диагностическим средством, позволяющим педагогу выявлять у детей «пробелы» в различных областях знаний. Лёгкость сложенных движений в играх с музыкальным ритмом вызывает у детей эмоциональный подъём, а художественные образы, заложенные в содержании игры, становятся для ребёнка ярче и понятнее.

Подбор музыкальных игр для дошкольников осуществляется согласно следующим требованиям:

– варьирование музыкальных игр при условии постепенного усложнения музыкальных требований с сохранением повторности знакомых игр;

– новое музыкальное задание в игре должно быть более трудное, чем предыдущее, как хорошо усвоенное, но не затрудняющее ребёнка, что вызовет у него определённое волевое напряжение;

– слова в играх с пением под инструментальную музыку должны быть понятны детям, раскрывать содержание игры и отвечать требованиям последовательного перехода к усложнению музыкально-ритмических заданий, способствующих активизации музыкального восприятия, развитию слуха и чувства музыкального ритма;

– систематически закреплять умения самостоятельно изменять игровую ситуацию или игровое задание с сохранением сюжета (например, оформление знакомой музыкальной игры в театрализованное действие или игру-спектакль: «Теремок», «Петушок», «Тим и Том» муз. М. Красева; «Три медведя» муз. Л. Банниковой);

– подбор музыкальных игр должен включать творческие задания, направленные на воспитание у детей чувства дружбы, стремление дружными усилиями выполнить общую задачу и согласовывать действия, проявить смекалку и творческую инициативу, что объединит детей в едином позитивном настроении.

Подводя итоги вышеизложенному, отметим следующие моменты. *Музыкально-ритмическая деятельность детей в дошкольном возрасте представляет собой целостную систему обучения и воспитания в форме взаимосвязанных и планомерных воздействий средствами музыки и движений, объединённых единой задачей – активизировать музыкальное восприятие и сформировать общую музыкальную культуру, включающую воспитание ритмичности и выразительность движений.*

Музыкально-ритмическая деятельность, объединяющая в единый комплекс: музыку, драматизацию, игру, пантомиму, пластику и танец, является одним из наиболее эффективных видов художественно-эстетической деятельности детей дошкольного возраста, который основан на моторно-пластической проработке музыкального материала, что соответствует двигательной природе творческого воображения и фантазии дошкольников. Преимущество музыкально-ритмической

деятельности в дошкольном возрасте состоит в том, что она возникает в условиях игровой деятельности, в процессе которой активизируются творческие проявления детей. В процессе музыкально-ритмического творчества, которое включает в себя: сочинение и исполнение детьми комбинаций движений, упражнений, этюдов, игр, танцевальных сценок и небольших спектаклей в сотворчестве с педагогом, происходит активное формирование способностей к этому виду деятельности (музыкальные, ритмические, художественные и пр.), выраженных: эмоциональной отзывчивостью, творческой инициативой и активностью, настойчивостью и выдержкой в достижении намеченной цели, способностью к изменению заученных стереотипов и поиску нестандартных способов передачи музыкально-творческого замысла.

Вопросы к самопроверке

1. Охарактеризуйте музыкально-ритмическую деятельность в дошкольном возрасте.
2. Раскройте понятие «ритмика».
3. Назовите учёного, который впервые рассматривал и обосновал ритмику в качестве основного метода музыкального воспитания.
4. В какие годы разрабатывались системы ритмического воспитания детей в отечественном образовании?
5. Назовите автора, разработавшего систему музыкально-ритмического воспитания в отечественном образовании.
6. Каково значение музыкального ритма в процессе выполнения музыкально-ритмических движений в дошкольном возрасте?

7. Перечислите основные задачи ритмики в дошкольном возрасте.

8. Что включает в себя музыкально-ритмическая деятельность в дошкольном возрасте?

9. Назовите и кратко охарактеризуйте виды музыкально-ритмических движений в дошкольном возрасте.

10. Каковы требования к подбору музыкального репертуара по ритмике?

3.4 Музицирование в дошкольном возрасте

В основе современной практики творческого музицирования лежат музыкально-творческие концепции обучения через творчество, которое способствует проявлению универсального комплекса природной музыкальности ребёнка, развитие которого сегодня становится основной задачей массового музыкального воспитания, обучения и развития (Э. Ж. Далькроз, З. Кодаи, К. Орф, Ш. Сузуки, Р. Штайнер и др.).

Во многих детских садах и общеобразовательных учебных заведениях стран Европы, Японии, некоторых штатов США сегодня проводятся ежедневные уроки творческого музицирования, которые не рассматриваются лишь как школьный предмет, дающий детям специфические музыкальные знания. Согласно высказываниям американского нейробиолога Н. Вейнберга, уроки творческого музицирования направлены на высвобождение первичной креативности детей.

Сущность понятия «элементарное музицирование» связана с характеристиками эмоционально-двигательного самовыражения личности ребёнка. Л. А. Баренбойм рассматривает музицирование как творческую импровизационную деятельность без аналитического и статичного слушания музыки, способную удовлетворить естественную потребность человека в движении через художественные средства музыки, жеста, слова и пр. [8]. Главное в процессе элементарного музицирования – создание условий, которые, к сожалению, не могут быть в полной мере организованы в музыкальном образовании детей дошкольного возраста.

Немецкий композитор и педагог К. Орф в своей музыкально-педагогической концепции воплотил основной педагогический принцип И. Песталоцци: для ребёнка, вместе с ребёнком, исходя из ребёнка для пробуждения его творческого «Я». Г. Песталоцци ставил главной задачей в воспитании – развитие способностей человека в соответствии с законами природы. В основе воспитания лежит деятельность, когда «глаз хочет смотреть, ухо – слышать, нога – ходить, а рука – хватать; сердце хочет верить и любить, а ум мыслить».

В основе Орф-подхода заложено ритмическое начало, выраженное в движении. Основные идеи своей концепции К. Орф подчеркнул в методике музыкально-ритмического воспитания Э. Ж. Далькроза, который строил музыкальное воспитание на ритмопластической основе [44]. Принципиально новым методом воспитания «естественной» музыкальности детей стала *система музыкально-эвритмического воспитания*, впоследствии названная «*ритмической гимнастикой*», которая была направлена против одностороннего техницизма и

интеллектуализма в обучении музыке. В основу системы музыкально-эвритмического воспитания Э. Жак-Далькроза была положена эвритмия как универсальное начало, творящее и организующее жизнь во всех её проявлениях и формах. Смысл эвритмии Э. Жак-Далькроза заключался в пробуждении образной фантазии детей, в развитии их умения чувствовать и находить самостоятельно связь между звуком, жестом и движением. Главным методом эвритмии была выделена – *спонтанная пластическая импровизация*, в которой возможно выразить своё индивидуальное отношение к звучащей музыке и в процессе непосредственной импровизации под музыку находить гармоничное взаимодействие с партнёрами.

Идеи эвритмического воспитания Э. Жак-Далькроза оказались очень близки К. Орфу, который считал, что элементарная музыка – это не музыка сама по себе: она связана с движением, танцем, словом, её нужно самому создавать, в неё нужно включаться не как слушателю, а как участнику. Главный принцип педагогики К. Орфа – «обучение в действии», что акцентирует внимание на исполнении и создании музыки, которая познаётся в действии в процессе музицирования, а не сидя за партами или на стульчиках. Музыкальная импровизация детей является основным методом Орф-похода, который стимулирует детское коллективное музыкальное творчество (двигательные, инструментальные и интонационно-речевые импровизации).

К. Орф предложил репродуцирование и имитацию заменить продуцированием и вариативностью (креативность), развивая идею сочетания импровизационного движения со словом под музыку до элементарного творческого музицирования

(сочетания импровизируемого движения на фоне импровизируемой музыки с использованием простейших элементарных инструментов как аккомпанемента к элементарным поэтическим текстам) в единстве с элементарными формами игровой театрализации. Орф находил связь на генетическом уровне своего подхода с музицированием первобытных народов, минуя европейское развитие музыки, считая, что формы самовыражения этих народов в музыке – коллективном синкретическом импровизационном музицировании на основе соединения музыки, речи, жеста, движения, танца в сочетании с элементами сценической игры – как акт элементарного самовыражения, к которому человек приспособлен самой природой, доступно всем и не зависит от специального образования. Отметим, что каждый ребёнок повторяет этапы развития человеческого общества с раннего развития через первичный музыкальный и естественный этап приобщения к музыке [46].

В качестве предварительных ступеней на пути к импровизации К.Орф предлагал различные виды творческих упражнений. Например – «обработки» уже знакомого «детского репертуара», которые давали возможность фантазировать, придумывать, переименовывать, изменять, комбинировать и т.п., что развивает то особое и необходимое качество спонтанности, которое сегодня называют *импровизационностью мышления*, и даёт ребёнку независимость и свободу действий, умение обходиться без помощи взрослого.

На первоначальном этапе обучения дошкольников музицированию преимущественное внимание уделяется элементарным формам обучения с использованием: «звучащих жестов», речевых и двигательных импровизаций, пантомимы,

«игр звуками» на элементарных инструментах и голосом. *Звучащие жесты* – это ритмические игры «звуками» своего тела, игры-движения на его поверхностях (хлопки, шлепки по бедрам, груди, притопы ногами, щелчки пальцами и др.) Подобные формы ритмического сопровождения встречаются в фольклоре всех народов мира.

Освоение музицирования в дошкольном возрасте можно начинать с аккомпанемента звучащих жестов, применив игру «Повтори за мной». У каждого участника игры осуществляется возможность придумать свой вариант использования звучащих жестов и сопровождения ими ритмических рисунков. Позднее в играх по типу «Эхо» дети могут комбинировать звучащие жесты с движением в пространстве (шагами, прыжками, поворотами), а также речевой импровизацией, реализуя принцип интеграции музыки, движения и речи. Сопровождение речевых и напевных упражнений «звучащими жестами», игрой на элементарных звуковысотных и шумовых ударных инструментах даёт дополнительные богатые возможности для различных вариантов и интерпретаций. Звучащие жесты можно рассматривать как эффективное средство формирования чувства метра и ритма у детей. Посредством звучащих жестов дети понимают музыку как телесно-эмоциональное ощущение и чувствуют её как ритмичную основу.

Особое значение на начальном этапе элементарного музицирования имеют *речевые упражнения и игры*. Используя легко осваиваемые инструменты, простые словесные тексты, выразительные формы движения, пение, речь и элементарные формы театрализации элементарная музыка руководствуется первичными элементами интонационного языка музыки

(ритм, темп, мелодия, тембр, динамика), как простейшим интонационно-ритмическим материалом для построения моделей в музицировании. Для музыкального воспитания дошкольников речевые упражнения важны потому, что *музыкальный слух активно развивается в тесной связи с речевым слухом*. Почти все выразительные средства музыки оказываются доступными для изучения и практического использования в речевых упражнениях с детьми самого раннего возраста.

Речевое музицирование начинается с игр фонемами и фонемными слогами. – этот огромный арсенал звуковых средств с первых же занятий образует активный «инструментальный» словарь ребёнка для импровизаций. Из опыта многих педагогов известно, что дети с воодушевлением воспринимают звуковую бессмыслицу: тарабарские, чепуховые рифмы (энэ-бэнэ-раба, мисли-масли-кумпа-тели, хоккери-доккери). Богатейшим источником такого «тарабарского» репертуара всегда был потешный фольклор, считалки, а также детская поэзия. Особая легкость для детей работы с речевыми ритмами кроется в поддержке ритма артикуляционными движениями, идущими от речевой мускулатуры. Поддерживающую функцию в речевых упражнениях выполняет и сам текст, помогающий ребёнку запомнить и удержать правильный ритм. *Речевые упражнения* представляют собой эффективную, но (как и «звучащие жесты»), к сожалению, мало применяемую в массовой педагогической практике форму работы с детьми по музицированию.

Импровизационное движение является органической частью элементарной музыки. Развёртывание моторных реакций во время восприятия музыки помогает ребёнку научиться

ощущать музыку как процесс эмоционально-телесного чувствования, поэтому в момент восприятия или продуцирования музыки импровизационное движение становится специальным педагогическим приёмом, который рассматривается как способ индивидуального восприятия музыки и как метод его обогащения.

Элементарные, простейшие формы движения, доступные малышу: шаг, бег, прыжки, поскоки, наклоны, повороты, кружения и др. становятся основой не только для развития двигательных-творческих сил, но одновременно являются начальной ступенью для творческих упражнений. Любое движение может быть различным по форме, интенсивности, времени, скорости, траектории в пространстве, настроению, выразительности поз и жестов, сходству и различию с моделью и т.д.

Различные предметы (камешки, воздушные шары, картонные трубки, газовые платки, пластиковые диски, листы бумаги и т.п.) картины, скульптурные изображения, небольшие литературные сюжеты становятся стимулами для фантазии и развёртывания пластических театрализованных импровизаций и коллективных пластических композиций, которые предоставляют неисчерпаемые возможности для изучения движущегося тела, увлекают открытием взаимосвязей между музыкой, пространством, временем и энергией.

Поскольку на начальном этапе *ощущение ритма* выступает как фундаментальная основа коллективного элементарного музицирования, то и первыми инструментами детей становятся шумовые во всем их богатстве и разнообразии. Музыкальный ритм должен служить определённым регулятором

движений ребёнка, а движение – средством выявления отдельных музыкальных элементов (например, музыкально-ритмическая гимнастика). «Шумовой этап» в обучении не может быть коротким, его нельзя завершить в течении нескольких музыкальных занятий – это связано с тем, формирование метроритмического чувства занимает несколько лет, и всё это время шумовой инструмент будет лучшим помощником педагога.

Шумовые инструменты участвуют в развитии не только чувства ритма, но и формированию рудиментальных основ интонационного слуха, а также тембрового образно-ассоциативного мышления и фантазии. С их помощью дети осуществляют прямой перенос природных и бытовых звучаний на инструмент (звукоизобразительное озвучивание стихов, сказок и т.п.).

На начальном этапе обучения раздел методики «Игры с шумовыми инструментами» неразрывно связан с разделом «Игры звуками» К. Орфа. Для развития художественной фантазии детей успешно применяются: самодельные шумовые инструменты (они не всегда создают только шум), тембровая до-ритмическая и до-тональная музыка, пространственно-звукоцветочная музыка незамкнутых форм, сонористическая музыка вне периодичности и ритма (в стиле музыкального абстракционизма).

Выраженная «тембровость» игр звуками открывает ребёнку неисчерпаемые возможности для интуитивного познания первичной семантики звуков и многогранности музыкальной интонации, игры звуками ничем не заменимы, поскольку являются начальной формой знакомства с музыкальным искусством» (В. Келлер). Развитие способности к импровизации прямо зависит от присутствия в практике детей игр звуками, поскольку здесь она наиболее естественно и ярко проявляется.

Предполагается, что полноценная работа *над развитием чуткости тембрового слуха*, подготовка его к более сложному слуховому восприятию и познанию также не может ограничиваться знакомством с музыкальными инструментами в течение одного-двух занятий. Использование звуковысотных орфовских инструментов позволяет более дифференцировано подойти к развитию интонационного слуха у дошкольника с опорой на звуковысотность, определяющую тембр музыкального инструмента.

Для музыкального воспитания детей дошкольного возраста К. Орф предложил специальный комплект инструментов, называемый «инструментами Орфа», основу которого составили: ксилофоны, металлофоны и гlockenшпили (колокольчики). Почти все инструменты Орфа принято называть ударными (по способу игры), которые разделяются на *звуковысотные – штабшпили* (ксилофоны, металлофоны, гlockenшпили) и *шумовые* различных видов.

Организация игр детей на орфовских звуковысотных инструментах требует от педагога знания специфики инструментов и понимания первоначальных трудностей детей. Поэтому, освоение ксилофона рекомендуется обычно начинать с игр ксилофонными палочками и игр со съёмными пластинами (клавишами) и т.п. Использование полного комплекта орфовских инструментов в соединении со звучащими жестами и речевыми упражнениями позволяет играть и импровизировать в ансамбле любому составу детей, т.к. каждый в нём может решать музыкальную задачу, соответствующую его способностям.

Основным педагогическим ориентиром в организации занятий по элементарному музицированию на основе Орф-подхода относятся следующие направления:

– *организация занятий* по творческому музицированию в форме музыкально-дидактических игр по типу эмпирического ассоциативного познания;

– *специальное образно-игровое моделирование* игрового материала музицирования, где обучающее содержание, оставаясь скрытым от детей, на основе ассоциативно-образного и интуитивного познания, обеспечивает возможность дальнейших трансформаций и импровизаций;

– *создание и поддержание* на занятии *психологической атмосферы* и организация пространства полного приятия всех партнёров по музицированию, с учётом принципов: безоценочности, импровизационно-игрового общения, открытого для проявлений спонтанности, самовыражения, свободы, подвижности, креативности.

Исследователь в области изучения элементарному музицированию Т. Э. Тютюнникова отмечает, что педагогическим ориентиром становится не создание музыкальных шедевров, а сам творческий процесс, необходимый для возможности самовыражения детей. Творчество детей понимается не с точки зрения взрослого искусства и эталонов для подражания, а как мотивация к собственной, индивидуальной, оригинальной деятельности [145].

Вопросы для самопроверки

1. Раскройте понятие «элементарное музицирование».
2. В каких формах выражается музицирование в работе с детьми дошкольного возраста?
3. Назовите композитора, разработавшего концепцию музыкального развития детей.

4. Перечислите педагогов, посвятивших свои исследования элементарному музицированию в дошкольном возрасте.

5. Какие музыкальные инструменты для музицирования предложил использовать К. Орф в работе с детьми?

6. Раскройте понятие «игры звуками». Каково их значение в детском музицировании?

3.5 Музыкальный фольклор как средство художественно-эстетического и творческого развития детей дошкольного возраста

Фольклор как универсальное средство познания национальной культуры и народного музыкального творчества является основой формирования мировоззрения ребёнка, развивает его образное мышление и формирует целостную картинку о мире. Вся история русской музыкальной культуры, как и других народов, берёт начало в устном народном творчестве, в его музыкально-песенных и танцевальных традициях.

Выдающиеся русские композиторы и педагоги прошлого века посвящали фольклорной тематике большую часть своего творчества (В. П. Аникин, О. А. Апраксина, Б. В. Асафьев, А. П. Бородин, Н. А. Ветлугина, Т. Ю. Камаева, О. И. Капица, Г. П. Стулова, С. И. Танаев, К. В. Тарасова и др. [3; 55; 70; 71]).

Синкретичная природа фольклора, включающая в себя различные виды искусства – музыку, танец, поэзию и народно-прикладное творчество даёт богатейший материал для художественно-эстетического развития детей дошкольного

возраста средствами музыки. *Фольклор характеризуется особой импровизационностью* и передаётся путём устной преемственности, проявляясь в своём большинстве коллективным творчеством, когда каждое новое исполнение произведения с сохранением основных традиций, вносит множество новых вариантов исполнения.

Использование фольклорного материала в процессе освоения музыки приводит к поиску новых форм и методов работы с детьми, где ребёнок является не просто объектом воспитания, а становится участником творческого акта, что в свою очередь активизирует развитие музыкально-творческих способностей.

На этапе дошкольного детства, благодаря фольклору и его глубокому содержанию, ребёнок постигает основы народной музыкальной культуры и осваивает навыки коммуникативного вербального взаимодействия с миром взрослых средствами музыки. Главным смыслом *детского музыкального фольклора* всегда было приобщение детей к культуре своего народа через песни, хороводы, игры и пр. (Т. Ю. Камаева, Е. Ю. Комалькова, Н. П. Кузьмина, С. И. Мерзлякова и др.) [70; 83; 96]. Интересное содержание народного творчества в богатстве фантазии и ярких художественных образов привлекают внимание ребёнка, доставляя ему радость и оказывая на него своё культурно-воспитательное и эстетическое воздействие.

Знакомя детей с музыкальным фольклором, мы развиваем у них интерес и внимание к окружающему миру, народному слову и народным обычаям, воспитываем художественный вкус, а также многому учим: у детей развивается речь, обогащаются знания о природе, формируются нравственные

привычки. Народное творчество, которое формировалось веками, несёт в себе систему духовно-нравственных ценностей и человеческих отношений. В них мужчина – «орел», «сокол», мужественный, сильный, защита и опора для его «павушки», «лебёдушки», скромной, грациозной и трудолюбивой жены. Целый «пласт» народных песен имеет четко выраженную воспитательную направленность. Колыбельные песни, частушки, потешки, прибаутки, песни-игры готовят ребёнка к жизни.

Народная педагогика берёт начало в колыбельной песне, первых мелодиях и музыкальных впечатлениях ребёнка, сфера которых – успокоить и усыпить малыша. Содержание народного фольклора раскрывает сущность его познавательной, воспитательной и эстетической функций. *Познавательная* функция направлена на получение знаний о мире и других людях с помощью музыки. *Воспитательная* функция колыбельных выражается в том, что малыш осваивает первые нравственные установки, получает первые представления о человеческих чувствах и поступках – любви к родному человеку, доброте, честности. *Эстетическая функция* народных песен заключается в том, что ребёнок с первых дней жизни приобщается к миру прекрасного. Народная поэзия, народная музыка, сливаясь воедино, несут в себе красоту, учат сопереживать, пусть пока ещё простейшим образом, чувствам, выраженным в искусстве слова, движений и музыке.

На музыкальных занятиях дети младшего дошкольного возраста учатся ласково и нежно петь народные колыбельные песенки, пытаясь убаюкивать зайчиков, мишек и кукол. Такие эстетические впечатления, полученные ими с самого раннего детства, останутся незабываемыми на всю их жизнь. В

процессе знакомства детей с музыкальным фольклором на основе использования игровых ситуаций и народных игр дети активно осваивают приёмы песенной, танцевальной, ритмической импровизации совместно с педагогом, что влияет на формирование у детей *музыкальных способностей* (ладовое чувство, музыкально-слуховые представления, чувство метроритма и пр.) и *музыкально-творческих способностей* (творческая активность, эмоциональная отзывчивость, интеллектуальная инициатива).

Традиции русского народа, его историческое прошлое, элементы крестьянского труда, национально-психологические черты находят отражение в народных песнях. Народные забавы и игры знакомят детей с трудовым процессом взрослых, а в процессе песенного и танцевального творчества дети учатся выполнять простейшие танцевально-хоровые действия с помощью подражания («А мы просо сеяли», «Кузнецы», «На горе-то калина» и др.). Например, в игре «Редька», песне «Мы посеяли горох» и др. проявляются в единстве, не только ловкое и сильное движение, драматическое действие и пение, но и содержится масса сведений о том, что эти растения надо сеять, полоть, поливать, следить за всходами, а потом собирать урожай.

Одной из задач народной педагогики является воспитание доброты и любви к людям. Добрый человек обязательно должен быть скромным, кротким, видящим свои недостатки, не осуждающим других, способным к сопереживанию. Эти качества почти утрачены современным человеком. Люди постепенно отучились сопереживать, сочувствовать, то есть отучились понимать позицию другого человека. С помощью музыкального фольк-

лора возможно формировать умения сочувствовать другому человеку. Например, музыкально-танцевальная инсценировка песни «Как на тоненький ледок» способствует воспитанию доброты в стремлении помогать людям.

Многие фольклорно-музыкальные жанры включают в себе не только этическую и эстетическую функции, но и способствуют физическому и умственному развитию детей: укрепляется мышечный аппарат, развивается пластика, моторика, чувство ритма, координация движений. Для этого в работе с дошкольниками по музыкальной деятельности широко используются на занятиях русские народные подвижные игры, многие из которых нравятся детям («Ворон», «Гори, гори ясно», «Колобок», «Золотые Ворота», «Плетень» и др.).

В дошкольном возрасте основным педагогическим средством формирования личности является игра, которая соответствует «природе» дошкольника. Педагогам необходимо помнить, что *игра в сочетании с песней является исторически первой, а значит более простой и доступной детскому восприятию и пониманию – как формы проявления народного песенного, музыкального и танцевально-игрового творчества в их единстве.*

В процессе игры ребёнок органично познаёт новые фольклорно-музыкальные образы, приобретает умения и навыки в действиях, развивает творческое воображение и фантазию.

В дошкольном возрасте *игры с пением используются реже, чем игры с инструментальным сопровождением*, что относится и к произведениям традиционного песенно-игрового фольклора, включающего: колыбельные, потешки и прибаутки, небылицы-перевёртыши, необходимость применения

которых в работе с дошкольниками обоснована развитием умений музыкально-игровой импровизации. Задача педагога – заинтересовать детей не только необычным и сказочным текстом, но и самой музыкой.

На музыкальных занятиях рекомендуется создавать игровые ситуации-композиции на основе сюжета любой народной песни («Мы на луг ходили», «Козынька», «У меня ль во садочке», «На долине-луговине», «Ай, Весна-красна, тепло летечко» или «Земелюшка-чернозём», «А я по лугу», «Ходит Ваня», «Сидит Яша» и др.), а также путём комбинирования 2-3 народных песен, тогда игра превращает песни в музыкально-игровые и вокально-пластические композиции, в которых дети являются не просто слушателями, а выступают активными участниками и режиссёрами. В таких играх развитие способностей и формирование личностных качеств, происходит как-бы само собою в занимательной и увлекательной форме, что лишает воспитательный процесс назидательности и не интересности. Ценность народного фольклора заключается в том, что с его помощью взрослый легко устанавливает с ребёнком эмоциональный контакт и выстраивает творческое взаимодействие.

Через знакомство с народной музыкой ребёнку прививается любовь к своей Родине, семье, осуществляется знакомство с прошлым своего народа, его жизнью, духовным и культурным миром других народов и русского человека. В наши дни остро обозначилась проблема формирования русского менталитета и идентичности, одним из эффективных средств решения этой задачи может являться – приобщение детей к истокам русского народного фольклора.

Музыкальный репертуар на основе фольклора, используемый в работе с дошкольниками, может быть разнообразен и различен по содержанию, фольклорные номера с исполнением детей необходимо включать в общие праздники, развлечения и утренники, цель которых – приобщение детей к истокам русского народного творчества через знакомство и исполнение произведений русского народного творчества.

Использование народного фольклора по жанровым признакам в музыкальном развитии детей основано на классификации М. Н. Мельникова, который делит все *детские песни* на четыре группы: диалогические, 2) кумулятивные (прибаутки или сказки в стихах), 3) песни с припевом, 4) песни-перегудки.

Согласно классификации Г. С. Виноградова, О. И. Капицы, Г. Науменко и др., *фольклор* делится на 3 раздела: I – календарный фольклор, II – потешный фольклор, III – игровой фольклор.

В *календарный фольклор* входят музыкальные произведения, связанные с природой, календарными датами, имеющие сезонный характер. Значительную часть календарного фольклора составляют колядки, веснянки, егорьевские песни и т.д., взятые из фольклора взрослых. Детский календарный фольклор составляют: заклинания явлениям природы, приговорки насекомым, птицам, животным и пр. К последним относят детские гадания и заговоры, но у детей они не носят собственно магического характера, являясь скорее элементами игры и игровых действий.

Раздел *детского календарного фольклора* – один из самых поэтических страниц детского творчества, направленный на формирование у детей умения замечать и видеть прекрасное в

окружающем мире, в природных явлениях, несущих эстетическую окраску.

Большинство *календарных песен* в дошкольном возрасте осваивается детьми в процессе музыкально-игровых действий, когда детей привлекает момент ряжения на масленицу и коляду, одаривания за исполнение колядок и величальных песен-пожеланий.

В *купальских песнях* для детей привлекательны сказочность сюжета, таинственность легенд, связанных с праздником Купалы. В масленичных песнях им близки короткие 4-6 строфные миниатюрные образцы, сходные с детскими дразнилками. В детском календарном фольклоре широко распространены разные жанры: например, колядки, веснянки, которые удавалось записывать повсеместно, но есть песни и уникальные, записать которые в наше время сложно – егорьевские, вьюношные, волочebные, купальские.

К наиболее распространенным и активным бытующим жанрам детского календарного фольклора относятся *заклички*, обращенные к различным явлениям природы (солнцу, дождю, ветру, радуге и др.), они таят в себе отзвуки далёких языческих времен: пережитком давно забытых верований звучит обращение «её деток», которым холодно, которые просят солнышко выглянуть, обогреть и накормить их.

Близко к заличкам примыкает *жанр приговорок*, представляющих собой краткие обращения к животным, птицам, насекомым и растениям. Дети обращаются к божьей коровке с просьбой полететь на небо; к улитке, чтобы она выпустила рога; к мышке, чтобы она заменила выпавший зуб новым и крепким.

Предельная ясность, простота музыкального языка календарных песен, естественность их интонаций, тесно связанных с речевыми, способствуют быстрому, легкому запоминанию, усвоению календарных образцов в дошкольном возрасте. Напевы календарных песен можно кричать, петь или интонировать говорком [].

Потешный фольклор составляют: прибаутки, небылицы, дразнилки, имеющие самостоятельное значение, не связанные с играми. В потешном фольклоре отражаются яркие события или стремительные действия, передающие какие-либо жизненные ситуации или действия. Назначение потешного фольклора – развеселить, потешить, и рассмешить сверстников.

Небылицы – особый вид народных песен со смещением в содержании всех реальных связей и отношений, основанных на вымысле (мужик пашет на свинье, медведь по полю летит и т.д.). Все эти несообразности и несовпадения с реальным миром помогают закрепить в памяти ребёнка подлинные взаимосвязи живой действительности, различая реальный и вымышленный мир. В небылицах детей дошкольного возраста привлекают необычность, комические моменты и юмор, рождающие радостные детские эмоции.

Песенки-дразнилки являются формой проявления народного фольклора в форме детской сатиры и юмора, в них точно подмечается какой-либо порок, недостаток или слабость человека, ведь в каждой дразнилке заключён заряд исключительной эмоциональной силы. *Прибаутки* – короткие по форме (4-8 строф), забавные песенки – ритмизованные музыкальные сказочки, развивающие детскую фантазию, пробуждающие интерес к новым словообразованиям.

Для текстов потешного фольклора характерны уменьшительные и увеличительные суффиксы в словах: гуленька, котище и т.д. Употребляются созвучные слова: Федя – медя, муха – комуха и другие. Встречаются звукоподражания различным явлениям – игре на дудочке (ай-ду-ду), щебету птиц (чики-чики-чиалочки), ударам колокола (дон-дон, дили-бом).

Игровой фольклор занимает ведущее место в детском музыкальном творчестве (песенном, танцевальном). Игра включает в себя все виды малых фольклорных форм, содержание которых доступно восприятию и пониманию в дошкольном возрасте (потешки, дразнилки, прибаутки, считалки, приговорки и т.д.) Весёлые и шуточные игровые песенки быстро запоминаются детьми и радуют их. Организация музыкальной деятельности в дошкольном возрасте на основе фольклора позволяет приобщать ребёнка к народной поэзии, песенному и танцевальному творчеству.

Игры, основанные на фольклоре, богаты по содержанию и разнообразны в музыкально-художественных образах, а игры с народным словом помогают развивать у детей чувство ритма. Малоподвижные игры, связанные с мелодикой народной поэзии, успешно развивают ритмические способности ребёнка. Использование пальчиковых игр на основе фольклора способствует развитию детской речи и музыкальных способностей.

Таким образом, в ходе освоения музыкальных игр на основе фольклора дети осваивают народную музыкальную культуру, знакомятся с возможными вариантами исполнения движений различных персонажей, что побуждает детей к самостоятельному поиску музыкально-выразительных движений. В процессе игрового творчества у детей формируется активный

словарь, закрепляется умение грамматически правильно строить предложения и исполнять их в форме музыкальных песен.

Использование фольклора в процессе музыкального развития музыкальной деятельности как средства формирования эстетического отношения ребёнка к действительности связано со следующими *показателями*: 1) сформированный интерес и эмоциональное отношение к произведениям народного фольклора через проявление способности к эстетической оценочной деятельности и умение высказывать эстетические суждения, 2) художественно-творческую музыкальную деятельность, в которой ребёнок демонстрирует владение знаниями, умениями и выразительными средствами музыки в процессе освоения народного фольклора.

Практика работы с детьми дошкольного возраста показывает, что организация музыкальной деятельности на основе фольклора способствует тому, что дети становятся более толерантными и чувствительными к художественно-образному слову, к родному языку, к окружающему миру и другим людям.

Вопросы для самопроверки

1. Раскройте понятие «фольклор».
2. Каково значение фольклора в музыкальном развитии детей дошкольного возраста?
3. Назовите 5-6 композиторов и педагогов, посвятившим свои произведения и исследования, фольклорной тематике.
4. В чём заключается смысл детского музыкального фольклора?
5. Перечислите и кратко охарактеризуйте функции фольклора.

6. Каким образом с помощью фольклора можно сформировать у детей дошкольного возраста чувство сострадания и сопереживания другим людям?

7. Кратко охарактеризуйте особенности освоения календарного фольклора детьми дошкольного возраста.

8. Перечислите разновидности потешного фольклора.

9. В чём заключается использование игр на основе фольклора в музыкальном развитии детей дошкольного возраста?

3.6 Диагностика музыкального развития детей дошкольного возраста

В системе дошкольного образования по музыкальному развитию детей дошкольного возраста используются классические и парциальные диагностики, позволяющие с научно-практической точки зрения распознавать состояние единичного субъекта деятельности с точки зрения его соответствия норме.

Оценка качества музыкального развития детей в ДОО в соответствии с требованиями ГОС ДО

Специфика дошкольного детства делает неправомерными требования от ребёнка дошкольного возраста конкретных образовательных достижений, обуславливая необходимость определения результатов освоения образовательной программы в виде целевых ориентиров. Целевые ориентиры, которые представляют собой возрастные характеристики возможных достижений ребёнка, позволяют методологически

обосновать целесообразность проведения диагностики музыкального воспитания и развития детей дошкольного возраста.

Задачи оценочной деятельности по музыкальному развитию детей дошкольного возраста направлены на изучение: потребности в самовыражении через коллективное и индивидуальное творчество; проявления многообразия эмоций у детей в процессе общения с музыкой; степени самостоятельности, свободы мышления и индивидуальности восприятия; сформированности представлений о связи музыки, слова, жеста и движения с жизнью; способности к импровизации через слово, жест, звук, движение; способности к построению ассоциативных аналогий между образами действительности и образами (звуковыми, пластическими, художественными).

Необходимые умения и навыки ребёнка по освоению образовательной области «Художественно-эстетическое развитие» (музыкальная деятельность)

1 – 3 года: узнаёт знакомые мелодии; различает звуки по высоте (высокий-низкий); подпевает в песне музыкальные фразы; двигается в соответствии с характером музыки, начинает движение с первыми звуками музыки; умеет выполнять движения: притопывать ногой, хлопать в ладоши, поворачивать кисти рук; с удовольствием слушает простые, яркие по музыкальным образам программные инструментальные произведения, песни в исполнении взрослого; узнаёт и называет музыкальные инструменты (погремушка, бубен, колокольчик).

3 – 4 года: различает звуки по высоте; замечает изменения в звучании (тихо-громко); поет, не отставая и не опережая других, чисто и ясно произносит слова, передаёт характер песни (весело, протяжно, ласково, напевно); допевает мелодии колыбельных песен на слог «баю-баю» и весёлых мелодий на слог «ля-ля»; умеет выполнять танцевальные движения: кружиться в парах, притопывать попеременно ногами, двигаться под музыку с предметами (флажки, листочки, платочки и т.п.); выполняет движения, передающие характер изображаемых животных; различает и называет детские музыкальные инструменты (металлофон, барабан, музыкальный молоточек и др.); узнаёт знакомые песни и пьесы, чувствует характер музыки и эмоционально на неё реагирует.

4 – 5 лет: различает высокие и низкие звуки; выделяет средства выразительности музыкального произведения (тихо, громко, медленно, быстро); узнаёт песни по мелодии; может петь протяжно, отчётливо произносить слова, вместе с другими детьми – начинать и заканчивать пение; импровизирует мелодии на заданный текст; способен выполнять танцевальные движения пружинка, подскоки, движение парами по кругу, кружение по одному и в парах, с предметами (с куклами, игрушками, лентами); выполняет движения, отвечающие характеру музыки, самостоятельно меняя их в соответствии с двухчастной формой музыкального произведения; инсценирует песни и ставит небольшие музыкальные спектакли; умеет играть мелодии на одном звуке: на металлофоне, погремушках, барабане, ложках; внимательно слушает музыкальное произведение, выражает свои чувства движением, звуком, рисунком.

5 – 6 лет: различает высокие и низкие звуки; может петь плавно, лёгким звуком, отчётливо произносить слова, своевременно начинать и заканчивать песню, в сопровождении музыкального инструмента; умеет импровизировать мелодии на заданный текст, сочинять мелодии различного характера (колыбельную, марш, вальс); способен выполнять танцевальные движения: поочерёдное выбрасывание ног в прыжке, полуприседание с выставлением ноги на пятку, шаг на всей ступне на месте, с продвижением вперёд и на месте; ритмично двигается в соответствии с характером и динамикой музыки; самостоятельно инсценирует содержание песен, хороводов; умеет придумывать движение к пляскам, танцам, составлять композицию танца, проявляя самостоятельность в творчестве; исполняет простейшие мелодии на металлофоне (сольно и в ансамбле); определяет жанры музыкальных произведений (марш, песня, танец), произведения по мелодии, вступлению; различает звучание музыкальных инструментов (фортепиано, скрипка, балалайка, виолончель, баян, дудочка и др.).

6 – 7 лет: узнаёт мелодию Государственного гимна РФ, определяет характер музыкального произведения; различает части музыкального произведения, (вступление, заключение, запев, припев); выделяет отдельные средства выразительности музыкального произведения (темп, динамику); может петь индивидуально и коллективно, с сопровождением и без него, в пределах от до первой октавы до ре второй октавы, правильно передавая мелодию (ускоряя, замедляя, усиливая и ослабляя звучание), свободно артикулируя и распределяя дыхание; умеет правильно передавать мелодию (ускоряя, замедляя, усиливая и ослабляя звучание), свободно артикулируя и

распределяя дыхание; самостоятельно придумывает мелодии, импровизирует мелодии на заданную тему, по образцу и без него; умеет выполнять танцевальные движения: шаг с притопом, приставной шаг с приседанием, пружинящий шаг, переменный шаг, боковой галоп; способен выразительно и ритмично двигаться в соответствии с музыкой, передавать несложный ритмический рисунок; импровизирует под музыку соответствующего характера; инсценирует игровые песни, придумывает варианты образных движений в играх и хороводах; исполняет сольно или в оркестре несложные песни и мелодии на ударных, звуковысотных и русских народных инструментах; определяет жанр прослушанного произведения (марш, песня, танец); называет инструмент, на котором исполняется музыкальное произведение.

Развитие музыкальных способностей детей является составной частью работы музыкального руководителя ДОО. *Диагностика музыкального развития дошкольников проводится по показателям: восприятие музыки, пение, музыка и движение, элементы музицирования, песенное творчество, танцевальное творчество, музыкально-игровое творчество, импровизационное музицирование* (В. А. Деркунская, И. Г. Галянт, А. Г. Гогоберидзе, Е. А. Касмицкая, С. И. Мерзлякова, О. П. Радынова, О. В. Солнцева, К. В. Тарасова, А. Ф. Яфальян и др.).

И. Г. Галянт отмечает, чтобы адекватно диагностировать детей дошкольного возраста по освоению музыкальной деятельности, музыкальный руководитель может самостоятельно разработать авторские диагностические задания, направленные на выявление всех компонентов музыкального развития с

учётом интегральных характеристик его уровней (старший дошкольный возраст) [47].

Высокий уровень: в процессе восприятия музыки ребёнок проявляет яркую эмоциональность, творческую активность, самостоятельность, инициативу (во всех видах музыкальной деятельности). Быстро осмысливает задание, выполняет без помощи взрослых. Проявляет способности к интерпретации музыкальных образов при помощи средств художественной выразительности (мимика, жест, движение, звук, слово, рисунок), использует их в передаче образа. Проявляет творческое воображение в создании оригинальных собственных моделей. Варианты исполнения отличаются вариативностью, спонтанностью, новизной. В процессе ознакомления с музыкальными инструментами ребёнок: проявляет фантазию в изобретении новых видов инструментов, свободно находит различные способы организации музыкальной игры, самостоятельно готов комбинировать и варьировать исполнение музыкальных заданий. Использует в групповых проектах оптимальный выбор звучащих моделей (ритмических, мелодических). Чувствует себя уверенно, проявляет лидерские качества, мотивирован на успешную музыкально-творческую деятельность. Проявляет способность к применению знаний, умений в спонтанных ассоциациях, в вариативных ситуациях, в самостоятельной деятельности.

Достаточный уровень – в процессе восприятия музыки ребёнок проявляет эмоциональную отзывчивость, интерес, желание включаться в музыкальную деятельность. Творческие задания выполняет увлечённо, с удовольствием, но не проявляет инициативы и самостоятельности в выборе решений.

Затрудняется выполнить что-либо самостоятельно, ожидает дополнительных объяснений, показа или повтора от педагога. Передаёт простой ритм, различает ритм и метр. Понимает музыкальный образ, но испытывает трудности в выборе выразительных средств музыки. Проявляет репродуктивное воображение. Активно участвует в групповых проектах, но исполнение не отличается оригинальностью. Творческие задания выполняет, используя знакомые варианты исполнения. Проявляет интерес к музыкальным инструментам, интересуется их устройством, пытается найти простые способы звукоизвлечения. В процессе освоения музыкальной деятельности чувствует себя уверенно, комфортно без мотивации на успех. Проявляет способность применять полученные знания в новых условиях.

Допустимый уровень – в процессе восприятия музыки ребёнок не проявляет эмоций. Не активен, без интереса и инициативы относится к музыкальной деятельности. Отношение и интерес к музыке носит неустойчивый характер. Игровые задания вызывают интерес, но затрудняется самостоятельно их выполнить. Затрудняется в изобретении ритмических рисунков, голосовых интонаций, элементарных движений. Затрудняется различать характер и настроение музыки. При передаче образа испытывает трудности в выборе художественных средств. Задания выполняются однообразно, повторяет вариант педагога или соседа. Не проявляет интерес к исследованию музыкальных инструментов. Повторяет варианты исполнения движений и пения по показу.

Рассмотрим основные диагностики и диагностические методики, применяемые в системе музыкального развития детей дошкольного возраста.

**«Мониторинг музыкальных способностей детей
от 4 до 7 лет»
(С. И. Мерзлякова).**

Цель мониторинга: изучить особенности проявления у детей музыкальных способностей и основ музыкальной культуры. Методика мониторинга включает в себя: цели, методы, процедуру исследования и критерии оценки развития музыкальных способностей ребёнка.

Данная методика универсальна, поскольку может применяться для выявления уровня музыкального развития как нормально развивающихся дошкольников, так и имеющих различные отклонения в развитии с прослеживанием динамики в развитии каждого ребёнка. Результаты мониторинга могут быть использованы музыкальным руководителем, специалистами и учителями-логопедами для сравнения динамики развития в начале и в конце учебного года, чтобы выявить компоненты, требующие дополнительного коррекционного воздействия, индивидуально для каждого ребёнка.

Этапы мониторинга: 1) *диагностический* (сбор информации), 2) *практический* (проведение музыкальных занятий, индивидуальная работа с детьми по развитию творческих способностей, корректировка методов и средств достижения образовательных задач), 3) *обобщающий* (итоговая диагностика, оценка результатов).

Критерии оценивания: оценка уровня развития музыкальных способностей детей осуществляется по 3-х бальной системе:

0 баллов – негативное отношение ребёнка к музыке, к музыкальной деятельности;

1 балл – ребёнок малоэмоционален, не проявляет активного интереса, равнодушен, не способен к самостоятельности, не справляется с заданием;

2 балла – эмоциональная отзывчивость, интерес к музыкальной деятельности, желание включиться в неё, несмотря на некоторые затруднения в выполнении задания, ребёнок нуждается в помощи педагога при выполнении задания;

3 балла – творческая активность ребёнка, самостоятельность, инициатива, быстрое осмысление задания, точное, выразительное его выполнение без помощи взрослого.

Максимальное количество – 30. Для проведения диагностики музыкальных способностей ребёнка используется групповая и индивидуальная форма работы. Для индивидуального обследования музыкальному руководителю необходимо заранее подобрать музыкальные произведения и разработать задания для детей с учётом возрастной группы.

Методика исследования уровня развития музыкальных способностей (О. П. Радынова)

Цель: изучить три музыкальные способности, составляющие основу музыкальности: ладовое чувство, музыкально-слуховые представления и чувство ритма.

Данная методика даёт представление об исходном уровне развития музыкальности детей. Для оценивания уровня развития музыкальных способностей детям предъявляются следующие задания:

– *по развитию ладового чувства:* 1) умение повторить любимые произведения, 2) эмоциональная активность во время звучания музыки, 3) высказывание о музыке с контрастными

частями (использование словаря эмоций), 4) узнавание знакомой мелодии по фрагменту, 5) окончание начатой мелодии на тонике;

– *по развитию музыкально-слуховых представлений:*

1) пение малознакомой мелодии без сопровождения, 2) подбор по слуху на металлофоне хорошо знакомой попевки, 3) подбор по слуху на металлофоне малознакомой попевки;

– *по развитию чувства ритма:* 1) воспроизведение в хлопках, в притопах, на музыкальных инструментах ритмического рисунка мелодии, 2) выразительность движений и соответствие их характеру музыки с малоконтрастными частями, 3) соответствие ритма движений ритму музыки (с использованием смены ритма).

Оценка полученных результатов:

Низкий уровень. Слушает музыку невнимательно, не всегда может назвать знакомое произведение. Высокие и низкие звуки различить не может, не умеет определять окончание мелодии, не умеет высказываться о характере музыки, поет не точно, двигается не согласно с музыкой, неточно воспроизводит ритмический рисунок в хлопках.

Средний уровень. Слушает музыку внимательно, но не дослушивает до конца. Поет не точно, не всегда узнает знакомые произведения, не всегда точно воспроизводит в хлопках ритмический рисунок, двигается согласно с музыкой, но не всегда достаточно выразительно. Отличает характер знакомых произведений, иногда ошибается.

Высокий уровень. Эмоционально воспринимает характер произведений. Узнает знакомые песни по фрагменту, умеет высказывать свои суждения о характере произведений,

проявляет своеобразную выдумку, определяет окончание мелодии, может допеть до тоники, подбирает по слуху знакомые и малознакомые попевки на металлофоне, точно воспроизводит в хлопках, притопах ритмический рисунок. Точно и ритмично двигается под музыку, проявляет самостоятельность в выполнении движений, точно передаёт музыкально-игровые и танцевальные образы.

Диагностика уровня музыкального развития ребёнка

К. В. Тарасовой

Цель диагностики: изучение уровня музыкального развития ребёнка.

Характеристика различных уровней музыкального развития ребенка

1. Низкий уровень: проявляет недостаточную эмоциональную отзывчивость, называет знакомые произведения узнает их, но в определении характера музыки затрудняется. Различает звуковысотные, ритмические соотношения, тембровые, динамические оттенки. С ошибками различает двух-трёх-частную форму. Поёт неточно интонируя, с помощью педагога, звучание голоса напряженное. Двигается в основном согласованно с музыкой, но недостаточно выразительно, деталильные изменения отметить самостоятельно не может. Затрудняется с выполнением творческих заданий. Исполняет несложные мелодии на мелодических и ударных инструментах, но допускает ошибки.

2. Средний уровень: называет любимые произведения, эмоционально отзывается на них, узнаёт знакомые по отдельным их частям, определяет характер 3-х пьес одного жанра.

Различает двух, трёхчастную форму музыкальной фразы в произведениях с четкой структурой. Различает звуковысотные, тембровые и ритмические соотношения, динамические оттенки в пределах программных требований. Поёт уверенно знакомые песни, пытается выразительно передать их содержание, звучание голоса удовлетворительное. Двигается ритмично, согласованно, точно, но недостаточно выразительно. Выполняет творческие задания увлеченно, с удовольствием, но качество его импровизаций недостаточно своеобразно. Исполняет мелодии на мелодических и ударных инструментах, вовремя вступая со своими партиями.

3. Высокий уровень: очень эмоционально отзывается на музыку, хорошо ориентируется в знакомых музыкальных произведениях, называет любимые, объясняет, почему они нравятся. Определяет характер незнакомых произведений, двух-трёхчастную форму, вступление, заключение и музыкальные фразы, выделяет выразительные средства музыки, перечисляет знакомые пьесы композиторов (П. И. Чайковского. Д. Б. Кабалевского и др.), различает инструментальную и вокальную музыку. Поет выразительно несложные песни, чисто интонируя, естественным голосом, без сопровождения, умеет настроиться, исправить самостоятельно неточные интонации и спеть попевку в двух-трёх тональностях. Определяет звуковысотное движение, ритмические рисунки. Выразительно передает музыкально-игровой образ различных персонажей под музыку незнакомых произведений разного характера. Импровизирует оригинальные попевки, сочиняет варианты плясок, инсценируя в движении песни.

**Показатели музыкального творчества в пении, движении
и инструментальной игре (дошкольный возраст)
(по Н. А. Ветлугиной)**

Показатели:

- нахождение детьми выразительных средств для воплощения образа в мелодиях и движениях;
- появление новых элементов при создании простейших форм песенного, танцевального, инструментального и игрового творчества;
- оригинальность и новизна детского творчества при использовании творческих заданий и их решений.

Творческие задания для детей объединяются в 3 серии по степени нарастающей сложности.

Первая серия заданий ориентировочного характера: импровизация простейших мотивов в пении («Спой своё имя») импровизации на музыкальном инструменте с помощью передачи ритмического рисунка, связанного со знакомыми образами («Барабанщик», «Трубач», «Стук колёс паровоза» и др.), передача действий отдельных персонажей («Сапожник», «Я поля, поля лук» и др.), создание характерных образов в танце («Всем, Надюша, покажи» и др.).

Вторая серия заданий в форме импровизации песен с помощью музыкальных вопросов и ответов: простейшие попевки контрастного характера на заданный текст («Весёлая – грустная песенка», «Громко – тихо» и др.), музыкальные вопросы-ответы («Кошечка», «Зайка» и др.), импровизация на металлофоне мотивов иллюстративного характера («Гром гремит», «Дождик», «Птички» и др.), игры-инсценировки («Ко-

тик и козлик», «Шустрик и Мямлик» и др.), импровизация несложных композиций танцев в разных жанрах (полька, вальс, галоп).

Третья серия заданий, требующих от детей синтетического музыкального творчества: сочинение на одну и ту же тему, на основе исполнения песен, музыкально-ритмических движений, игр, в том числе на детских музыкальных инструментах [38].

Диагностика эстетически направленных качеств личности ребёнка (А. Ф. Яфальян)

Диагностика направлена на фиксацию: 1) уровней эстетических проявлений (соматический, психический, ментальный), 2) наличия эстетических представлений об окружающем мире и человеке, 3) степени овладения эстетическими действиями в процессе собственной деятельности, 4) степени сформированности эстетической направленности личности.

Показатели наличия эстетического интереса к окружающему миру и человеку: эмоциональный отклик на его эстетические стороны, выраженные в мимике, позе и интонации голоса; избирательное отношение к эстетическим объектам, стремление к общению с ними, проявление в процессе деятельности эмоциональной и пластической выразительности (динамичность, ритмичность, ловкость, гибкость, изящество действий и т. д.).

Показатели наличия эстетических представлений: умение выделять красоту старины, простоты и целесообразности, вербальной выразительности; умение выражать словами эмоциональные переживания, интерес к эстетическим свойствам

предметной среды; умение образно представлять историческое развитие вещей и предметов.

Показатели овладения эстетическими действиями в процессе предметной и духовной деятельности: выразительность, последовательность, темп, динамика, ритм, пластичность, гибкость, плавность, изящество действий: мимика, позы, жесты в деятельности; качество, аккуратность продукта, завершённость, оригинальность замысла.

В теории эстетического образования и воспитания детей существует позиция, что *при определении уровней эстетического развития целесообразно проводить не количественный анализ (низкий, средний, высокий), а качественный.*

Уровни эстетического интереса:

– *неэстетический уровень:* интерес стимулируется извне, эмоциональный отклик неадекватен эстетическому содержанию; отсутствует стремление к общению с эстетическим объектом; невыразительные позы, мимика и движения; отсутствует умение выявлять эстетически выразительные стороны человека и окружающей среды; неумение слушать и слышать себя и окружающих; ослабленная визуальная ориентация;

– *предэстетический уровень (эмпатийный):* проявление интереса к эстетическим объектам и сторонам жизни, но эмоциональное переживание в процессе общения не всегда адекватно эстетическому содержанию; умение почувствовать переживания других людей; иногда проявляется стремление к эстетическому объекту, что выражается в мимике, жестах и движениях; способность выявлять отдельные выразительные стороны человека и действительности; желание, не неумение прислушаться другим или слышать себя; способность

выделять яркие визуальные образы, чаще на уровне контрастов, нюансы и оттенки выявляются лишь под руководством взрослого;

– *эстетический уровень*: характерно проявление эстетического интереса к объектам, эмоциональные реакции адекватны эстетическому содержанию; наблюдается проявление эмпатии, стремление к общению с окружающими, что ярко выражается в мимике, позах, жестах и движениях; проявляется избирательная направленность на эстетические качества окружающего мира; выражено умение слушать свой внутренний мир и окружающих; в визуальных образах выделяется динамичность и избирательность.

Уровни эстетических представлений:

– *неэстетический уровень*: неумение выделять красоту старины, простоты и целесообразности, выразительности и недосказанности; неумение выразить словами эмоциональные переживания; неумение представить историческое развитие, рождение и процесс совершенствования, назначения вещи; неумение соотносить культурное наследие с деятельностью конкретного человека;

– *предэстетический уровень*: эпизодическое выявление красоты, старины, простоты, целесообразности, выразительности предметов, созданных руками человека; ограниченное выражение эмоциональных состояний в словесной форме; отсутствие достаточных представлений о зарождении предметов, об овеществлении в предметах труда конкретных людей, но наблюдается попытка осмыслить их деятельность и стремление создать образы вещей;

– *эстетический уровень*: умение выделять красоты старины, простоты, целесообразности и выразительности; умение выразить словами эмоциональные ощущения (5 и более прилагательных); характерно наличие образных представлений о вещах и предметах, осмысление их с точки зрения исторической и культурной ценности, умение соотносить их с конкретными личностями.

Уровни овладения эстетическими действиями:

– *неэстетический уровень*: в процессе деятельности движения невыразительны, непоследовательны, наблюдаются нарушения ритма, темпа или динамики; отсутствие ловкости и плавности движений; продукт деятельности маловыразителен и неаккуратен; продукт изготавливается по шаблону;

– *предэстетический уровень*: в процессе деятельности движения маловыразительны, иногда нарушаются темп и ритм; движения неточные и неловкие, но наблюдается увлечение трудом, происходит «вчувствование» и «слияние» с процессом деятельности, продукт может быть выполнен с фантазией, по собственному замыслу или частично по образцу, но не всегда качественно;

– *эстетический уровень*: эстетические действия выразительны, последовательны и ритмичны, в нужном темпе; мимика, жесты и позы подтверждают увлечённость работой; продукты деятельности выполняются самостоятельно с элементами творчества или по оригинальному замыслу; работа завершена и изготовлена качественно [158, с. 215].

Список литературы

1. **Алмазов, Е. И.** О возрастных особенностях голоса у дошкольников, школьников и молодежи. Развитие детского голоса / Е. И. Алмазов – Москва : Издательство академии педагогических наук РСФСР, 1963. – 21 с. – Текст : непосредственный.

2. **Ананьев, Б. Г.** К постановке проблемы развития детского самосознания : избр. психол. тр. в 2-х т. Т. 2 / Б. Г. Ананьев. – Москва : Просвещение, 2007. – 287 с. – Текст : непосредственный.

3. **Аникин, В. П.** Детский фольклор : учебное пособие / В. П. Аникин. – Москва : Просвещение, 1983. – 46 с. – Текст : непосредственный.

4. **Аркин, Е. А.** Ребёнок в дошкольные годы / Е. А. Аркин; под ред. А. В. Запорожца, В. В. Давыдова. – Москва : Просвещение, 2007. – 445 с. – Текст : непосредственный.

5. **Бакушинский, А. В.** Художественное творчество и воспитание: Опыт исследований на материале пространственных искусств / А. В. Бакушинский. – М.: Культура и просвещение, 1992. – 66 с. – Текст : непосредственный.

6. **Баранова Е. В., Савельева А. М.** От навыков к творчеству. Обучение детей 2-7 лет технике рисования : Учебно-методическое пособие / Е. В. Баранова, А. М. Савельева. – Москва : МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2009. – 64 с. – Текст : непосредственный.

7. **Барб-Галль, Ф.** Как говорить с детьми об искусстве / Ф. Барб-Галль. С.-Петербург, 2015. – Изд-во: ООО «АРКА». – 190 с. – Текст : непосредственный.

8. **Баренбойм, Л. А.** Путь к музицированию / Л. А. Баренбойм. – Ленинград : Советский композитор, 1979. – 352 с. – Текст : непосредственный.

9. **Барышева, Т. А.** Креативность. Диагностика и развитие / Т. А. Барышева. – Санкт-Петербург : РГПУ им. А. И. Герцена, 2002. – 205 с. – Текст : непосредственный.

10. **Бердяев, Н. А.** Философия свободы : смысл творчества / Н. А. Бердяев. – Москва : АСТ, 2011. – 672 с. – Текст : непосредственный.

11. **Бернштейн, Н. А.** Физиология движений и активность / под ред. О. Г. Газенко. – Москва : Наука, 1990. – 494 с. – Текст : непосредственный.

12. **Бессонов, П. А.** Детские песни / П. А. Бессонов. – Москва : Просвещение, 1968. – 88 с. – Текст : непосредственный.

13. **Бехтерев, В. М.** Проблемы развития и воспитания человека: избр. психол. тр. / под ред. А. В. Брушлинского, В. А. Кольцовой. – Москва : Изд-во ин-та практич. психологии; Воронеж: НПО МОДЭК, 1997. – 416 с. Текст : непосредственный.

14. **Библер, В. С.** Нравственность. Культура. Современность: философские размышления о жизненных проблемах / В. С. Библер. – Москва : Знание, 1990. – 62 с. – Текст : непосредственный.

15. **Бим-Бад, Б. М.** Педагогический энциклопедический словарь / Б. М. Бим-Бад. – Москва : Большая сов. энцикл., 2002. – 528 с. – Текст : непосредственный.

16. **Богатеева, З. А.** Аппликация по мотивам народного орнамента в детском саду: пособие для воспитателей детского сада / З. А. Богатеева. – Москва : Просвещение, 1982. – 175 с. – Текст : непосредственный.

17. **Богоявленская, Д. Б.** Психология творческих способностей: учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / Д. Б. Богоявленская. – Москва : Академия, 2002. – 320 с. – Текст : непосредственный.

18. **Большой толковый психологический словарь**: В 2 т. / под общ. ред. А. Ребер. – Москва : ВЕЧЕ: АСТ. Т. 2. – 2000. – 591 с. – Текст : непосредственный.

19. **Бутенко, Н. В.** Декоративно-прикладное искусство мастеров Урала : индивидуальные маршруты для детей старшего дошкольного возраста (методическое пособие для педагогов дошкольных образовательных организаций, студентов педагогических колледжей и университетов). – Москва : Издательство «Перо», 2015. – 70 с. – Текст : непосредственный.

20. **Бутенко, Н. В.** Дидактическое обеспечение образовательного процесса в ДОО : монография [научное издание] / Н. В. Бутенко; [научный редактор Е. Ю. Никитина]; М-во науки и высш. образования Рос. Федерации, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет. – [Челябинск] : Южно-Уральский центр РАО, 2019. – 314 с. – Текст : непосредственный.

21. **Бутенко, Н. В.** Методика проведения интерактивных занятий с детьми старшего дошкольного возраста в музее изобразительных искусств / Н. В. Бутенко // Дошкольное воспитание. – 2014. – № 11. – С. 47-55. – Текст : непосредственный.

22. **Бутенко, Н. В.** Методические рекомендации по курсу «Теория и методика художественно-эстетического развития детей дошкольного возраста» : учебно-методическое пособие / Н. В. Бутенко; Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет. – Челябинск : Южно-Уральский научный центр РАО, 2021. – 133 с. – Текст : непосредственный.

23. **Бутенко, Н. В.** Музей как средство социализации детей дошкольного возраста : учебно-методическое пособие / Н. В. Бутенко. – Челябинск : Южно-Уральский научный центр Российской академии образования (РАО), 2021. – 167 с. – Текст : непосредственный.

24. **Бутенко, Н. В.** О понятии зрительно-двигательной готовности дошкольника к изобразительной деятельности / Н. В. Бутенко // Нач. шк. плюс До и после. – 2013. – № 12. – С. 63-68. – Текст : непосредственный.

25. **Бутенко, Н. В.** Образовательное пространство музея искусств в художественно-эстетическом развитии детей дошкольного возраста : учебно-методическое пособие для педагогов / авт.-сост. Н. В. Бутенко. – Москва : Издательский дом Академии Естествознания, 2013. – 172 с. – Текст : непосредственный.

26. **Бутенко, Н. В.** Полихудожественные проекты в художественно-эстетическом развитии детей дошкольного возраста / Н. В. Бутенко // Дошкольное воспитание. – 2013. – № 11. – С. 18-25. – Текст : непосредственный.

27. **Бутенко, Н. В.** Реализация регионального компонента в дошкольном образовании : декоративно-прикладное искусство Урала : монография / Н. В. Бутенко; Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет. – Челябинск : Южно-Уральский научный центр РАО, 2022. – 212 с. : илл. – Текст : непосредственный.

28. **Бутенко, Н. В.** Сказка в русской живописи: о работе с детьми старшего дошкольного возраста в образовательном пространстве музея изобразительных искусств / Н. В. Бутенко // Дошкольное воспитание. – 2014. – № 12. – С. 35-46. – Текст : непосредственный.

29. **Бутенко, Н. В.** Словарь искусствоведческих терминов и понятий / Н. В. Бутенко; Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет. – [Челябинск] : Южно-Уральский центр РАО, 2019. – 82 с. – Текст : непосредственный.

30. **Бутенко, Н. В.** Теория и методика рисования в дошкольном возрасте : учебно-методическое пособие для педагогов дошкольных образовательных организаций, студентов педагогических вузов и

училищ / Н. В. Бутенко; [научный редактор Е. Ю. Никитина]; Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет [Челябинск] : Южно-Уральский центр РАО, 2020. – 475 с. – Текст : непосредственный.

31. **Бутенко, Н. В.** Художественно-эстетическое развитие детей дошкольного возраста : методика, технология, практика: монография / Н. В. Бутенко. – Москва : Издательство «Перо», 2016. – 200 с. – Текст : непосредственный.

32. **Бутенко, Н. В., Пермякова, Н. Е.** Ребёнок в мире природы, культуры и искусства : монография / Под ред. Н. В. Бутенко. – Челябинск : Издательство ЗАО «Библиотека Миллера», 2019. – 224 с. – Текст : непосредственный.

33. **Бутенко, Н. В., Черушева Н. В.** Культурные практики ребёнка дошкольного возраста как средство обогащения опыта детской деятельности / Н.В. Бутенко // Научный журнал «Вестник Челябинского государственного педагогического университета». – 2017. – № 3. – С. 20-25. – Текст : непосредственный.

34. **Бутенко, Н. В.** Образовательное пространство музея изобразительных искусств в художественно-эстетическом развитии детей дошкольного возраста / авт.-сост. Н. В. Бутенко. – Москва : Издательский дом Академии Естествознания, 2013. – 172 с. – Текст : непосредственный.

35. **Варшава, Б. Е., Выготский, Л. С.** Психологический словарь. – Санкт-Петербург : Тропа Троянова, 2008. – С. 55-60. – Текст : непосредственный.

36. **Венгер, Л. А.** Психологические рисуночные тесты / Л. А. Венгер. – Москва : Владос-Пресс, 2006. – 160 с. – Текст : непосредственный.

37. **Вербенец, А. М.** Образовательная область «Художественное творчество». Как работать по программе «Детство» : учебно-методическое пособие / науч. Ред. А. Г. Гогоберидзе. –

СПб. : ООО «Издательство «ДЕТСТВО-ПРЕСС». – Москва : «Сфера», 2012. – 352 с. – Текст : непосредственный.

38. **Ветлугина, Н. А.** Теория и методика музыкального воспитания в детском саду / Н. А. Ветлугина. – Москва : Просвещение, 2011. – 304 с. – Текст : непосредственный.

39. **Ветлугина, Н. А.** Эстетическое воспитание в детском саду (пособие для воспитателей детского сада / Н. А. Ветлугина. – Москва : Просвещение, 1986. – 115 с. – Текст : непосредственный.

40. **Волынкин, В. И.** Художественно-эстетическое воспитание и развитие дошкольников: учебное пособие / В. И. Волынкин. – Ростов н /Дону: Феникс, 2007. – 441 с. – Текст : непосредственный.

41. **Выготский, Л. С.** Психология искусства / под ред. М. Г. Ярошевского. – Москва : Педагогика, 1987. – 341 с. – Текст : непосредственный.

42. **Выготский, Л. С.** Психология развития ребёнка / Л. С. Выготский. – Москва : Эксмо, 2006. – 512 с. – Текст : непосредственный.

43. **Галянт, И. Г.** Музицирики. Игры со звуками и голосом для развития детского творчества / И. Г. Галянт. – Челябинск : ЮУрГГПУ 2020. – 69 с. – Текст : непосредственный.

44. **Галянт, И. Г.** Орфей. Программа музыкального развития детей дошкольного возраста / И. Г. Галянт. – Челябинск : Цицеро, 2014. – 140 с. – Текст : непосредственный.

45. **Галянт, И. Г.** Развиварики. Интегрированное развитие детей дошкольного возраста : учебно-методическое пособие / И. Г. Галянт, Н. Н. Белова. – Челябинск : ЮУрГГПУ, 2020. – 87 с. – Текст : непосредственный.

46. **Галянт, И. Г.** Творческое развитие детей средствами эмоционально-речевой организации : учебно-методическое пособие / И. Г. Галянт. – Челябинск : Изд-во ЮУрГГПУ, 2016. – 143 с. – Текст : непосредственный.

47. **Галянт, И. Г.** Теория и методика музыкального воспитания детей дошкольного возраста : учебно-методическое пособие / И. Г. Галянт И.Г. – Челябинск, 2021. – 43 с. – Текст : непосредственный.

48. **Галянт, И. Г.** Формирование поликультурной личности в дошкольном возрасте / И. Г. Галянт, Н. В. Бутенко, Е. Н. Бехтерева, Л. Н. Галкина // Азимут научных исследований: педагогика и психология. –2024. Т. 13. – № 2 (47). – С. 35-40. – Текст : непосредственный.

49. **Галянт, И. Г.** Художественно-творческое воспитание детей дошкольного возраста в условиях интеграции образовательного процесса : монография / И. Г. Галянт. – Челябинск : Изд-во Челяб. Гос. Пед. ун-та, 2012. – 168 с. – Текст : непосредственный.

50. **Гогоберидзе, А. Г.** Теория и методика музыкального воспитания детей дошкольного возраста: учеб. пособие / А. Г. Гогоберидзе. – Москва : Академия, 2012. – 250 с. – Текст : непосредственный.

51. **Григорьева, Г. Г.** Развитие дошкольника в изобразительной деятельности: учеб. пособие / Г. Г. Григорьева. – Москва : Издательский центр «Академия», 2000. – 344 с. – Текст : непосредственный.

52. **Гуманитарные технологии педагогической диагностики в дошкольном образовании:** от теории к практике: сб. науч. ст. по материалам междунар. науч.-практ. конф., 9-11 апреля 2008 г. / под ред. А. Г. Гогоберидзе. – Санкт-Петербург : Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2008. – 422 с. – Текст : непосредственный.

53. **Гусакова, М. А.** Аппликация / М. А. Гусакова. – Москва : Просвещение, 1987. – С. 15-25. – Текст : непосредственный.

54. **Далькроз, Э. Ж.** Ритм. Его воспитательное значение для жизни и искусства / Э. Ж. Далькроз. – Санкт-Петербург : Театр и искусство, 1913. – С. 10-15. – Текст : непосредственный.

55. **Детский быт и фольклор.** Сборник / Под ред. О. И. Капица. – Санкт-Петербург : Гос. Рус. Географич. общества, 1930. – 58 с. – Текст : непосредственный.

56. **Дизайн в детском саду :** метод. пособие для педагогов ДОУ / под ред. Н. В. Микляевой, Г. В. Урадовских. – Москва : УЦ «Перспектива», 2011. – 128 с. – Текст : непосредственный.

57. **Дилео, Д.** Детский рисунок: диагностика и интерпретация / Д. Дилео. – Москва : Апрель-Пресс, изд-во ЭКСМО-Пресс, 2001. – 272 с. – Текст : непосредственный.

58. **Доронова, Т. Н.** Изобразительная деятельность и эстетическое развитие дошкольников : метод. пособие для воспитателей / Т. Н. Доронова. – Москва : Просвещение, 2008. – 189 с. – Текст : непосредственный.

59. **Дошкольная педагогика** с основами методик воспитания и обучения: Учебник для вузов. Стандарт третьего поколения / Под ред. А. Г. Гогоберидзе, О. В. Солнцевой. – Санкт-Петербург : Питер, 2013. – 464 с. – Текст : непосредственный.

60. **Дубровская, Н. В.** Конспекты интегрированных занятий по ознакомлению дошкольников с основами цветоведения. Весна. Подготовительная к школе группа : наглядно-методическое пособие для практических работников ДОО и родителей / Н. В. Дубровская. – Санкт-Петербург : ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2021. – 96 с. – Текст : непосредственный.

61. **Дубровская, Е. А.** Эстетическое воспитание и развитие детей дошкольного возраста : учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. / Е. А. Дубровская, Т. Г. Казакова, Н. Н. Юрина; под ред. Е. А. Дубровской, С. А. Козловой. – Москва : Вече, 2002. – 285 с. – Текст : непосредственный.

62. **Емельянов, В. В.** Развитие голоса. Координация и тренинг / В. В. Емельянов. – Санкт-Петербург : Академия, 2010. – 234 с. – Текст : непосредственный.

63. **Запорожец, А. В.** Развитие восприятия и деятельности: Хрестоматия по ощущению и восприятию / под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, М. Б. Михалевской. – Москва : Просвещение, 1975. – 324 с. – Текст : непосредственный.

64. **Запорожец, А. В.** Развитие произвольных движений / А. В. Запорожец. – Москва : Просвещение, 1960. – 132 с. – Текст : непосредственный.

65. **Зими́на, А. Н.** Теория и методика музыкального воспитания детей дошкольного возраста : Учебное пособие. – Москва : ТЦ Сфера, 2010. – 320 с. – Текст : непосредственный.

66. **Ильин, Е. П.** Мотивация и мотивы / Е. П. Ильин. – Санкт-Петербург : Издательство «Питер», 2000. – 512 с. – Текст : непосредственный.

67. **Интеграция образовательных областей** как средство организации целостного процесса в дошкольном учреждении : коллективная монография / Под ред. Л. В. Трубайчук. – Челябинск : ООО «РЕКПОЛ», 2011. – 158 с. – Текст : непосредственный.

68. **Каган, М. С.** Культурология : учеб. для бакалавров / под ред. Ю. Н. Солони́на, М. С. Каган; Санкт-Петерб. гос. ун-т. – Москва : Юрайт, 2012. – 566 с. – Текст : непосредственный.

69. **Калинина, Т. В.** Педагогические условия развития художественного восприятия детей // Теория и практика образования в период детства : сб. ст. / Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2003. – С. 90-97. – Текст : непосредственный.

70. **Камаева, Т. Ю.** Детские музыкальные праздники. Русский фольклор // Федеральная целевая программа книгоиздания России. – 1994. – С. 20-29.

71. **Капица, О. И.** Детский фольклор / О. И. Капица. – Санкт-Петербург : Респекс, 1988. – 48 с. – Текст : непосредственный.

72. **Картушина, М. Ю.** Вокально-хоровая работа в детском саду / М. Ю. Картушина. – Москва : Издательство «СКРИПТОРИЙ 2003», 2018. – 176 с. – Текст : непосредственный.

73. **Коджаспирова, Г. М.** Словарь по педагогике (междисциплинарный) / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – Москва ; Ростов н/Дону : МарТ, 2005. – 447 с. – Текст : непосредственный.

74. **Коломийченко, Л. В.** Социальное воспитание детей в культурологической парадигме образования : монография. – Перм. гос. пед. ун-т. – Пермь, 2008. – 154 с. – Текст : непосредственный.

75. **Кольцовская, И. Г.** Теоретические основы развития детского музыкального творчества / И. Г. Кольцовская // Теория и практика образования в современном мире : материалы I Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, февраль 2012 г.). – Т. 1. – Санкт-Петербург : Реноме, 2012. – С. 109-111. – Текст : непосредственный.

76. **Комарова, Т. С.** Изобразительная деятельность в детском саду / Т. С. Комарова. – Москва : МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2009. – 192 с. – Текст : непосредственный.

77. **Комарова, Т. С.** Интеграция в системе воспитательно-образовательной работы детского сада : пособие для педагогов дошкол. учреждений / Т. С. Комарова, М. Б. Зацепина. – Москва : МОЗАИКА – СИНТЕЗ, 2010. – 144 с. – Текст : непосредственный.

78. **Комарова, Т. С.** Развитие художественных способностей дошкольников : монография / Т. С. Комарова. – Москва : МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2013. – 144 с. – Текст : непосредственный.

79. **Комплексная образовательная программа дошкольного образования «Мир открытий»** // Науч. рук. Л. Г. Петерсон / Под общ. ред. Л. Г. Петерсон, И. А. Лыковой. – Москва : Издательский дом «Цветной мир», 2016. – 315 с. – Текст : непосредственный.

80. **Константинова, Н. И.** Психологические аспекты музыкального воспитания школьников: монография / Н. И. Константинова, С. В. Гани. – Чебоксары : ИД «Среда», 2020. – 76 с. – Текст : непосредственный.

81. **Крылова, Н. Б.** Культурология образования / Н. Б. Крылова. – Москва : Нар. образование, 2000. – 272 с. – Текст : непосредственный.

82. **Крысин, Л. П.** Толковый словарь иноязычных слов / Л. П. Крысин. – Москва : Рус. яз., 2001. – 856 с. – Текст : непосредственный.

83. **Кузьмина, Н. П.** Игровой фольклор : учебное пособие / Н. П. Кузьмина. – Казань : КГУКИ, 2005. – 54 с. – Текст : непосредственный.

84. **Куприна, Н. Г.** Музыка, движения, эмоции, игра / Н. Г. Куприна // Развитие личности ребёнка от пяти до семи (Серия «Психология детства»). – Екатеринбург : У-Фактория, 2005. – С.43–58. – Текст : непосредственный.

85. **Куревина, О. А.** Синтез искусств в эстетическом воспитании детей дошкольного и школьного возраста / О. А. Куревина. – Москва : Линка-Пресс, 2003. – 175 с. – Текст : непосредственный.

86. **Леонова, Н. Н.** Художественно-эстетическое развитие детей 5-7 лет : программа, планирование, интегрированные занятия / Н. Н. Леонова. – Волгоград : Учитель, 2014. – 282 с. – Текст : непосредственный.

87. **Леонтьев, А. Н.** Потребности, мотивы, эмоции / А. Н. Леонтьев. – Москва : Просвещение, 1971. – 40 с. – Текст : непосредственный.

88. **Леонтьев, А. Н.** Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – Москва : Смысл, 2005. – 297 с. – Текст : непосредственный.

89. **Лыкова, И. А.** «Цветные ладошки». Парциальная программа художественно-эстетического развития детей 2-7 лет в изобразительной деятельности / И. А. Лыкова. – Москва : ИД «Цветной мир», 2015. – 144 с. – Текст : непосредственный.

90. **Лыкова, И. А.** Проектирование целей и содержания эстетического воспитания дошкольников в культуросообразном образовании [Электронный ресурс] / И. А. Лыкова // Педагогика искусства. – 2011. – № 2. – Режим доступа : <http://www.art-education.ru/AE-magazine>. Дата обращения : 18.07.24.

91. **Лыкова, И. А.** Художественный труд в детском саду. Подготовительная группа / И. А. Лыкова. – Москва : Изд. дом «Цветной мир», 2011. – 144 с. – Текст : непосредственный.

92. **Лысюк, В. Г.** Художественный образ и его пластическое воплощение (музейно-игровая методика) : пособие для музейных педагогов, воспитателей дет. садов и учителей нач. шк. / В. Г. Лысюк. – Санкт-Петербург : Питер, 2001. – 189 с. – Текст : непосредственный.

93. **Мелик-Пашаев, А. А.** Педагогика искусства и творческие способности / А. А. Мелик-Пашаев. – Москва : Знание, 1981. – 96 с. – Текст : непосредственный.

94. **Мелик-Пашаев А. А., Новлянская, З. Н.** Концепция образовательной области «Искусство» // А. А. Мелик-Пашаев, З. Н. Новлянская // Искусство в школе. – 2006. – № 1. – С. 28-34. – Текст : непосредственный.

95. **Мелик-Пашаев, А. А.** Художник в каждом ребёнке: цели и методы художественного образования : метод. пособие / А. А. Мелик-Пашаев, З. Н. Новлянская. – Москва : Просвещение, 2008. – 175 с. – Текст : непосредственный.

96. **Мерзлякова, С. И., Комалькова Е. Ю.** Фольклорные праздники для детей дошкольного и младшего школьного возраста / С. И. Мерзлякова, Е. Ю. Комалькова. – Москва : ВЛАДОС, 2001. – С. 10-20. – Текст : непосредственный.

97. **Метиева, Л. А.** Развитие сенсорной сферы детей: пособие для учителя / Л. А. Метиева, Э. Я. Удалова. – Москва : Просвещение, 2009. – 160 с. – Текст : непосредственный.

98. **Миронов, В. В.** Философия с иллюстрациями : учебник / В. В. Миронов. – Москва : РГ-Пресс, 2024. – 432 с. – Текст : непосредственный.

99. **Мустафаева, Е. Ф.** Лепка как средство развития мелкой моторики рук у дошкольников / Вестник магистратуры. 2019. № 4-2(91). – С. 126-127. – Текст : непосредственный.

100. **Мухина, В. С.** Возрастная психология. Феноменология развития: учебник для студ. высш. учеб. заведений / В. С. Мухина. – Москва : Издательский центр «Академия», 2006 – 608 с. – Текст : непосредственный.

101. **Мы входим в мир прекрасного: образовательная программа и методические рекомендации** для педагогов дошкольных образовательных учреждений. музейных педагогов и студентов / авт. кол. А. М. Вербенец, Б. А. Столяров, А. В. Зуева, М. А. Зудина, О. А. Коршунова. – Санкт-Петербург : Питер, 2008. – 208 с. – Текст : непосредственный.

102. **Назайкинский, Е. В.** О психологии музыкального восприятия / Е. В. Назайкинский. – Музыка : Музыка, 1972. – 383 с. – Текст : непосредственный.

103. **Науменко, Г.** Русское народное детское музыкальное творчество / Г. Науменко. – Москва : Советский композитор, 1988. – 55 с. – Текст : непосредственный.

104. **Неменский, Б. М.** Мудрость красоты. О проблемах эстетического воспитания : кн. для учителя / Б. М. Неменский. – Москва : Просвещение, 1987. – 255 с. – Текст : непосредственный.

105. **Неменский, Б. М.** Познание искусством / Б. М. Неменский. – Москва : Изд-во УРАО, 2000. – 192 с. – Текст : непосредственный.

106. **Николаева, Е. И.** Психология детского творчества / Е. И. Николаева. – Санкт-Петербург : Питер, 2010. – 240 с. – Текст : непосредственный.

107. **Пантелеев, Г. Н.** Детский дизайн : художественное творчество в детском саду, начальной школе и семье: моделирование, проектирование, конструирование, оформление интерьера / Г. Н. Пантелеев. – Москва : Карапуз-Дидактика, 2006. – 192 с. – Текст : непосредственный.

108. **Переверзева, И. А.** Полихудожественные проекты – средство развития познавательных интересов младших школьников / И. А. Переверзева // Нач. шк. – 2011. – № 4. – С. 114-117. – Текст : непосредственный.

109. **Петрова, Е. В.** К проблеме формирования основ музыкальной культуры дошкольника // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. – 2014. – № 40. – С. 114-119. – Текст : непосредственный.

110. **Петровский, В. А.** Построение развивающей среды в дошкольном учреждении / В. А. Петровский, Л. М. Кларина, Л. А. Смывина и др. – Москва : Наука, 2003. – 211 с. – Текст : непосредственный.

111. **Пиаже, Ж., Инельдер, Б.** Генезис элементарных логических структур / Ж. Пиаже, Б. Инельдер. – Москва : Изд-во иностр. лит., 1963. – С. 28-34. – Текст : непосредственный.

112. **Пиаже, Ж.** Психология интеллекта / Ж. Пиаже. – Санкт-Петербург : Питер, 2003. – С. 32-33. – Текст : непосредственный.

113. **Погодина, С. В.** Художественные эталоны : как под их влиянием развивается детское изобразительное творчество / С. В. Погодина // Дошк. воспитание. – 2011. – № 9. – С. 52-63. – Текст : непосредственный.

114. **Поддьяков, Н. Н.** Психическое развитие и саморазвитие ребёнка от рождения до 6 лет. Новый взгляд на дошкольное детство / Н. Н. Поддьяков. – Санкт-Петербург : Питер, 2010. – 210 с. – Текст : непосредственный.

115. **Полуянов, Ю. А.** Диагностика общего и художественного развития детей по их рисункам / Ю. А. Полуянов – Москва ; Рига : Эксперимент, 2002. – 23 с. – Текст : непосредственный.

116. **Попова, Т. А.** Интегрированные циклы занятий по общению к русской народной культуре: для занятий с детьми 4-5 лет / Т. А. Попова. – Москва : Мозаика-Синтез, 2010. – 136 с. – Текст : непосредственный.

117. **Построение развивающей среды в дошкольном учреждении** / В. А. Петровский, Л. М. Кларина, Л. А. Смывина и др. – Москва : Наука, 2003. – 211 с. – Текст : непосредственный.

118. **Праслова, Г. А.** Теория и методика музыкального образования детей дошкольного возраста: Учебник для студентов высших педагогических учебных заведений. – Санкт-Петербург : ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2005. – 384 с. – Текст : непосредственный.

119. **Психология детства** : учеб. / под ред. А. А. Реана. – Санкт-Петербург : Прайм-ЕВРОЗНАК, 2003. – 368 с. – Текст : непосредственный.

120. **Психология мотивации и эмоций** / Под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, М. В. Фаликман. – Москва : ЧеРо, МПСИ, Омега-Л, 2006. – 752 с. – Текст : непосредственный.

121. **Психология человека от рождения до смерти** / Под общ. ред. А. А. Реана. – Санкт-Петербург : прайм-ЕВРОЗНАК, 2002. – 656 с. – Текст : непосредственный.

122. **Психология** : словарь / под ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. – Москва : Политиздат, 1990. – 494 с. – Текст : непосредственный.

123. **Радынова, О. П., Комиссарова Л. Н.** Теория и методика музыкального воспитания детей дошкольного возраста : учеб. для студентов высш. учеб. заведений. – Дубна: Феникс +, 2011. – 352 с. – Текст : непосредственный.

124. **Риччи, К.** Дети-художники / под ред. Л. Г. Оршанского. – Москва : В. М. Саблин, 1911. – 84 с. – Текст : непосредственный.

125. **Рокотянская, Т. А.** Воспитание звуком / Т. А. Рокотянская. – Ярославль : Академия развития, 2006. – 128 с. – Текст : непосредственный.

126. **Романова, Е. С. Потёмкина, О. Ф.** Графические методы в психологической диагностике / Е. С. Романова, О. Ф. Потёмкина. – Москва : Дидакт, 1992. – С. 14-25. – Текст : непосредственный.

127. **Рубинштейн, С. Л.** Основы общей психологии [Текст] / С.Л. Рубинштейн. – Санкт-Петербург : Питер : Питер-Принт, 2003. – 508 с. – Текст : непосредственный.

128 **Русяев, А. П.** Значение лепки в развитии мелкой моторики у детей дошкольного возраста // Молодой учёный. – 2023. – № 19 (466). – С. 504-506. – Текст : непосредственный.

129. **Сенсомоторное развитие дошкольников** на занятиях по изобразительному искусству / под ред. М. М. Безруких. – Москва : Мозаика-Синтез, 2001. – 189 с. – Текст : непосредственный.

130. **Сеченов, И. М.** Избранные философские и психологические произведения / И. М. Сеченов. – Москва, Ленинград : Госполитиздат, 1947. – С. 510-515. – Текст : непосредственный.

131. **Сеченов, И. М.** Элементы мысли / И. М. Сеченов. – Санкт-Петербург : Питер, 2001. – 416 с. – Текст : непосредственный.

132. **Скоролупова, О. А.** О комплексно-тематическом принципе построения образовательного процесса в дошкольном образовании / О. А. Скоролупова, Н. В. Федина // Дошк. воспитание. – 2010. – № 5. – С. 20-27. – Текст : непосредственный.

133. **Сластенин, В. А.** Педагогика: инновационная деятельность / В. А. Сластенин, Л. С. Подымова. – Санкт-Петербург : Питер, 2009. – 304 с. – Текст : непосредственный.

134. **Смирнова, Е. О.** Детская психология : учеб. для вузов / Е. О. Смирнова. – Санкт-Петербург : Питер, 2009. – 209 с. – Текст : непосредственный.

135. **Сокольникова, Н. М., Ломов, С. П.** Изобразительное искусство для детей. Виды и жанры изобразительного искусства // Н. М. Сокольникова, С. П. Ломов. – Санкт-Петербург : Астрель, 2009. – 144 с. – Текст : непосредственный.

136. **Сорокина, А. И.** Умственное воспитание в детском саду / А. И. Сорокина. – Москва : Просвещение, 1975. – 175 с. – Текст : непосредственный.

137. **Столяров, Б. А.** Музейная педагогика: история, теория, практика / Б. А. Столяров. – Москва : Высшая школа, 2004. – 216 с. – Текст : непосредственный.

138. **Стулова, Г. П.** Развитие детского голоса в процессе обучения пению / Г. П. Стулова. – Москва : Прометей, 1992. – 270 с. – Текст : непосредственный.

139. **Теплов, Б. М.** Избранные труды: в 2 т. Т.1. / Б. М. Теплов. – Москва : Педагогика, 1989. – 328 с. – Текст : непосредственный.

140. **Теплов, Б. М.** Психология музыкальных способностей / Б. М. Теплов. – Москва : Наука, 2003. – 337 с. – Текст : непосредственный.

141. **Торшилова, Е. М.** Интеллектуальное и эстетическое развитие: история, теория, диагностика / Е. М. Торшилова. – Дубна : Феникс+, 2008. – 240 с.. – Текст : непосредственный.

142. **Трубайчук, Л. В.** Интеграция образовательных областей как средство организации целостного процесса в дошкольном учреждении: коллективная монография / под ред. Л. В. Трубайчук. – Челябинск : ООО «РЕКПОЛ», 2011. – 158 с. – Текст : непосредственный.

143. **Трусова, Е. Л.** Возрастные особенности аппликационной деятельности в дошкольный период // Горизонты образования : метод. приложение. – 2008. – №1 (23). – Севастополь : Рибэст. – С. 107–111. – Текст : непосредственный.

144. **Туник, Е. Е.** Лучшие тесты на креативность. Диагностика творческого мышления / Е. Е. Туник. – Санкт-Петербург : Питер, 2013. – 320 с. – Текст : непосредственный.

145. **Тютюнникова, Т. Э.** Уроки музыки. Система обучения К. Орфа / Т. Э. Тютюнникова. – Москва: АСТ, 2000. – 94 с. – Текст : непосредственный.

146. **Тютюнникова, Т. Э.** Видеть музыку и танцевать стихи / Т. Э. Тютюнникова. – Москва : Едиториал УРСС, 2003. – 264 с. – Текст : непосредственный.

147. **Удина, Е. Н.** Обучение аппликации в игре : учебно-методическое пособие / Е. Н. Удина. – Севастополь : СевГУ, 2019. – 138 с. – Текст : непосредственный.

148. **Федонюк, В. В.** Детский голос. Задачи и методы работы с ним / В. В. Федонюк. – Санкт-Петербург : Издательство «Союз художников», 2003. – 64 с. – Текст : непосредственный.

149. **Фельдштейн, Д. И.** Приоритетные направления психолого-педагогических исследований в условиях значимых изменений ребёнка в ситуации его развития / Д.И. Фельдштейн. – Москва : МПСИ; Воронеж : Модэк, 2010. – 512 с. – Текст : непосредственный.

150. **Философский словарь** / под ред. И. Г. Фролова. – Москва : Политическая литература, 1996. – 589 с. – Текст : непосредственный.

151. **Худякова, Н. Л.** Философия и развитие образования : учеб. пособие / Н. Л. Худякова. – Челябинск : Изд-во ИИ-УМЦ «Образование», 2009. – 230 с. – Текст : непосредственный.

152. **Чумичева, Р. М.** Ребёнок в мире культуры / Р. М. Чумичева. – Ставрополь : Ставропольсервисшкола, 1998. – 558 с. – Текст : непосредственный.

153. **Шайдурова, Н. В.** Методика обучения рисованию детей дошкольного возраста : учебное пособие / Н. В. Шайдурова. – Москва : ТЦ Сфера. 2008. – 160 с. – Текст : непосредственный.

154. **Шпикалова, Т. Я., Поровская, Г. А.** Возвращение к истокам. Народное искусство и детское творчество : учебно-методическое пособие / Т. Я. Шпикалова, Г. А. Поровская. – Москва : Изд. Центр «ВЛАДОС», 2000. – 272 с. – Текст : непосредственный.

155. **Эльконин, Д. Б.** Психическое развитие детей дошкольного возраста: избр. психол. тр. / под ред. Д. И. Фельдштейна. – Москва : Ин-т практ. психологии; Воронеж : МОДЭК, 1997. – 414 с. – Текст : непосредственный.

156. **Эпштейн, М. Н.** Проективный словарь гуманитарных наук / М. Н. Эпштейн. – Москва : Новое литературное обозрение, 2017. – 616 с. – Текст : непосредственный.

157. **Эстетическое образование в период детства** : монография / под ред. А. Ф. Яфальян. – Урал. гос. пед. ун-т: Екатеринбург, 2003. – 282 с. – Текст : непосредственный.

158. **Яфальян, А. Ф.** Формирование у детей эстетического отношения к человеку в процессе самовыражения / А. Ф. Яфальян. – Москва : Искусство и образование, 2011. – 276 с. – Текст : непосредственный.

159. **Butcher J. L.** Disruptive Behaviors and Creativity in Childhood: The Importance of Affect Regulation / J. L. Butcher, L. N. Niec // Creativity Research Journal. – 2005. – Vol. 17, № 2-3. – P. 181-193.

160. **Charles R. E.** Developmental Trends in the Evaluative and Divergent Thinking of Children / R. E. Charles, M. A. Runco // Creativity Research Journal. – 2001. – Vol. 13, №. 3-4. – P. 417-437.

161. **Nicolopoulou, A.** The interplay of play and narrative in children's development: Theoretical reflections and concrete examples. In A. Goncu & S. Gaskins (Eds.) Play and Development: Evolutionary, Sociocultural, and Functional Perspectives. – 2007; – P. 247-273. Mahwah, NJ: Erlbaum.

162. **Porter, A. E.** Museums in Motion : An Introduction to the History and Functions of Museums [Text] / Edvard P. Alexander and Mary Alexander. – 2 - ed. – Alta Mira Press, 2007. – 366 p.

163. **Russ, S. W.** Emotion in Children's Play and Creative Problem Solving / S. W. Russ, A. S. Kaugars // Creativity Research Journal. – 2001. – Vol. 13, №. 2. – P. 211-219.

164. **Wu, C. H.** Age Differences in Creativity : Task Structure and Knowledge Base / C. H. Wu, Y. Cheng, Ip H. M. C. Mc. Bride-Cheng // Creativity Research Journal. – 2005. – Vol. 17, № 4. – P. 321-326.

Понятийно-терминологический словарь по музыкальной и изобразительной деятельности

Автопортрет – портрет, написанный с самого себя.

Акварель – один из самых поэтичных видов живописи. Акварелью работают по сухой и мокрой бумаге, используя многослойную технику, акварель не терпит исправлений.

Аккомпанемент – музыкальное сопровождение солиста (певца, инструменталиста, ансамбля, танца, гимнастических упражнений).

Аккорд – сочетание нескольких музыкальных звуков различной высоты, воспринимаемых как звуковое единство.

Актёр – исполнитель ролей в театральных представлениях.

Акцент – художественный приём подчёркивания цветом, светом, линией или расположением в пространстве предметов, образов и деталей изображения, на которые нужно обратить внимание зрителя.

Аллегро – быстро, оживлённо (темп исполнения в музыкальных произведениях).

Анималистический жанр (от лат. – «животные») – жанр изобразительного искусства, к которому относятся произведения живописи, графики, скульптуры и декоративно-прикладного искусства с изображением животного мира.

Ансамбль – слитность, согласованность.

Апперцепция – значительные различия при восприятии одних и тех же предметов разными людьми или же одним и тем же человеком в разное время.

Аппликация (от лат. – «прикладываю, накладываю») – широко распространённая техника декоративно-прикладного искусства, с использованием бумаги, картона, кожи, ткани, соломки и др.

Ария – партия для одного голоса или для одного музыкального инструмента.

Артикуляционный аппарат – губы, язык, челюсти, гортань, голосовые связки, зубы.

Арт-терапия – лечебные и коррекционные возможности музыки.

Ассоциация (физиология) – механизм творческого процесса, когда некий раздражитель активизирует рефлекс сосредоточения, порождающий мимико-соматический рефлекс.

Балет (от франц. «ballet» – танец, пляска) – вид сценического искусства, содержание которого раскрывается в музыкально-хореографических образах.

Барабан – ударный инструмент с неопределенной высотой звука, имеет вид цилиндра, с обеих сторон обтянутого кожей.

Вальс – бальный танец плавного, умеренно быстрого характера, имеющего трехдольный размер.

Виды музыкальной деятельности: слушание музыки, пение, музыкально-ритмические движения, игра на элементарных музыкальных инструментах, сочинение и импровизация.

Вокализация – певческий, исполнительский прием распевания на гласные звуки.

Восприятие музыки – частный вид эстетического восприятия; воспринимая музыку, человек должен чувствовать её красоту, различать возвышенное, комическое.

Галоп – бальный танец, темп стремительно быстрый; размер две четверти.

Гармония – последовательное, закономерное сочетание созвучий в условиях лада и тональности.

Декоративно-прикладное искусство – (от лат. decor – «украшаю») искусство, представленное в предметах быта, созданных в соответствии с эстетическими потребностями человека и вносящих красоту в повседневную жизнь человека.

Детский рисунок – объективный материал для изучения психологии детей, для выяснения их общих и индивидуальных особенностей.

Диалог в культуре – познание сути явлений культуры как системы.

Дизайн (от англ. «эскиз», «рисунок», «замысел») – особая область искусства конструирования мира предметов для человека с точки зрения полезности, функционирования, красоты, безопасности и т. п.; метод проектирования удобных вещей на основе научных и эстетических данных.

Звук музыкальный – колебание звучащего тела, имеющего основные свойства: высоту, длительность, тембр, динамику (силу).

Звукоряд – последовательность основных ступеней лада: до, ре, ми, фа, соль, ля, си.

Зрительное восприятие – совокупность процессов построения зрительного образа окружающего мира.

Изобразительные искусства – связаны со зрительным восприятием и создающие изображения видимого мира на плоскости и в пространстве; обладают широкими возможностями психологического воздействия на человеческое сознание, активно

способствуют воспитанию человека и формированию его чувств.

Изобразительные средства музыки – отражение различного рода звуков действительности, ассоциативных представлений, порождаемых музыкальными звуками – их высотой, длительностью, тембром.

Импровизация – музыкальное произведение в свободной форме.

Инкультурация личности – процесс становления культурной личности.

Инсталляция – произведение музейно-выставочного искусства в виде пространственного сооружения, композиции (объекта) из сочетания разных элементов.

Интеграция – способ приобщения детей к законам искусства и формирования целостной картины мира через решение интегрированных познавательных задач.

Интерес – потребностное отношение или мотивационное состояние личности, побуждающее к познавательной деятельности, преимущественно развёртывающееся во внутреннем плане.

Искусство – особая форма общественного сознания и художественное отображение существенных сторон человеческой жизни; отрасль человеческой деятельности, стремящейся к удовлетворению одной из духовных потребностей человека, а именно любви к прекрасному; специфическая форма познания и преобразования действительности, специфика которой состоит в том, что понятия истины и правдивости соединяются с понятием красоты.

Картинная галерея – собрание картин, рисунков и гравюр

выдающихся художников, выставленных в специальных помещениях (музеях) и доступных для обозрения; художественный музей, в котором экспонируются произведения живописи.

Катарсис (греч. catharsis – «очищение») – душевная разрядка, испытываемая зрителем в процессе переживания.

Колыбельная – песня, служащая для убаюкивания ребёнка.

Композитор (лат. «compositor» – сочинитель, составитель, создатель), автор музыкального произведения.

Компоненты эстетического отношения – способность эмоционального переживания, способность к активному усвоению художественного опыта (эстетические апперцепции) и самостоятельной творческой деятельности, способность к саморазвитию и экспериментированию (поисковыми действиями).

Компоненты эстетической культуры – эстетическое восприятие, эстетические чувства, эстетические потребности, эстетические вкусы, эстетические идеалы.

Концерт (от лат. «concerto» – состязаясь) – произведение для одного или (реже) нескольких солирующих инструментов, голоса и оркестра, а также публичное исполнение музыкальных произведений.

Краски – специально приготовленные жидкие, тестообразные или твёрдые вещества, обладающие окрашивающей способностью и достаточной устойчивостью к внешним воздействиям. Красящие вещества могут быть природного (минерального или растительного) и искусственного происхождения.

Креативность – творческие возможности (способности) человека, которые проявляются в мышлении, чувствах и отдельных видах деятельности.

Ксилофон – ударный инструмент, издающий звуки определенной высоты. Представляет собой специально подобранные деревянные бруски разной величины, по которым ударяют деревянными молоточками особой формы. Звук отличается пронзительностью и звонким щелканьем.

Культура – совокупность открытых и закрепившихся в жизни людей культурно-опосредованных форм отношений с миром.

Культура личности – совокупность ценностей, норм, качеств, мировоззренческих и жизненных установок, характеризующих человека как субъекта культуры определенной эпохи.

Культура творческого мышления – составная часть базиса личностной культуры, которая реализуется в образовательном процессе.

Ложки – русский народный ударный инструмент. Набор включает 3-5 ложек разного размера, изготовленных из специально высушенной древесины.

Мажор – ладовое звучание, передающее чаще всего светлое, радостное настроение музыки.

Мазок – 1) термин, применяемый чаще всего к масляной живописи, 2) след кисти художника на поверхности красочного слоя, элемент живописной техники.

Марш – пьеса четкого ритма, предназначенная для сопровождения коллективного шествия. Призван объединять движение (шаг) идущих, а также создавать у них определенное настроение.

Мастерская – в изобразительном искусстве помещение, предназначенное для работы живописца, скульптора или графика, имеющее специальное освещение, оборудованное необходимыми материалами и принадлежностями.

Мелодия – одnogолосная последовательность звуков, объединенных смысловым содержанием.

Металлофон – ударно-клавишный музыкальный инструмент, состоящий из набора настроенных металлических пластинок.

Метр – порядок чередования равных по длительности долей музыки, разделяющихся на сильные и слабые; система организации музыкального ритма.

Минор – ладовое звучание, передающее чаще всего задумчивое, грустное настроение.

Многоголосие – созвучное сочетание нескольких самостоятельных мелодических линий (голосов).

Мотив – наименьшее музыкальное построение, содержит обычно одну сильную долю.

Музыка – вид искусства, который отражает действительность и воздействует на человека посредством осмысленных по высоте и во времени звуков.

Музыкальная грамота – элементарные знания в области теории музыки.

Музыкальная культура – индивидуальный социально-художественный опыт, обуславливающий возникновение высоких музыкальных потребностей — интегративное свойство, показателями которого являются музыкальная развитость и музыкальная образованность.

Музыкальная пауза – знак, прерывающий музыкальное звучание на определенный отрезок времени и соответствующий длительностям нот.

Музыкальное воспитание – целенаправленный процесс эмоционально-когнитивного и деятельностно-практического освоения детьми музыкального искусства.

Музыкальное восприятие – способность слушать и эмоционально переживать музыкальное содержание (музыкальные образы).

Музыкальное образование – объединяет процессы музыкального воспитания, музыкального обучения и музыкального развития.

Музыкальность – комплекс способностей, определяющих эмоциональную и слуховую восприимчивость к музыке, проявляющуюся в различных видах музыкальной деятельности.

Музыкальные способности – ядро музыкальности, комплекс музыкальных способностей (ладовое чувство, звуковысотный слух, музыкально-ритмическое чувство).

Музыкальный образ – обобщенное воспроизведение в музыке явлений действительности и душевного мира человека.

Носители эстетического потенциала – природа, человек, процесс и результат человеческой деятельности, эстетическое освоение мира которого происходит в искусстве через освоение мира.

Нота – графическое изображение звука.

Нотный стан (нотеносец) — графическое изображение из пяти горизонтальных параллельных линий для записи нот.

Обогащение эмоционального опыта ребёнка – познание ценностей, представленных в произведениях искусства, через эстетические переживания, которые выступают основой духовного развития личности.

Опыт творческой деятельности – целостное воспроизведение индивидуального опыта человека, в котором он реализует свои ценностные ориентации при помощи имеющихся у него знаний о мире и о самом себе.

Оркестр (от греч. «orchestra» – в древнегреческом театре место перед сценой, на котором размещался хор) – многочисленный коллектив музыкантов-исполнителей, предназначенный для совместного исполнения музыкальных произведений.

Орнамент (от лат. – «украшение») – узор, построенный на сочетании и чередовании изобразительных элементов; основное назначение орнамента выражается в украшении предметов, подчёркивая их форму.

Основная линия развития ребенка в художественной деятельности – творческое самоопределение дошкольника в историческом пространстве и времени культуры.

Певческая установка – правильная поза поющего.

Пейзаж – жанр изобразительного искусства, посвящённый изображению природы. Отдельные художественные произведения этого жанра также называются пейзажами. Художником, работающим в области этого жанра, называют пейзажистами.

Перспектива – в изобразительных искусствах способ изображения объёмных предметов и тел на плоскости.

Песня – наиболее распространенная форма вокальной музыки, в которой органично сочетаются поэтический и музыкальный образы.

Пленэр (от франц. «plein air» – открытый воздух) – в живописи термин, означающий передачу в картине всего богатства изменений цвета, обусловленный воздействием солнечного цвета и воздуха в живой природе. Пленэрная живопись сложилась в результате работы художников не в мастерской, а на открытом воздухе на основе изучения природы с целью возможно более полного воспроизведения её реального облика.

Полихудожественность ребёнка – способность к занятиям всеми видами творчества и художественной деятельности, основанных на природном «многоязычии» ребёнка.

Полихудожественный проект – художественно-творческая деятельность детей дошкольного возраста познавательного характера, реализующаяся в продуктах совместной деятельности, представляющих «сплав» творческих идей в соответствии с законами гармонии и красоты.

Портрет (от франц. porticus – «изображение») – один из жанров живописи, скульптуры и графики, посвящённый изображению конкретных людей. Художник-портретист всегда стремится не только к передаче внешнего сходства человека, но и к раскрытию его внутреннего мира.

Прикладное искусство – область искусства, охватывающая ряд отраслей, создающих художественные изделия, имеющие утилитарное значение и отличающиеся эстетическими художественными качествами; объединяет народное искусство и творчество профессиональных художников-прикладников декоративного искусства.

Припев – часть песни в куплетной форме, исполняемая на один и тот же текст.

Продуктивная деятельность – специфическая детская активность, в которой ребенок обретает «господство» над материалами, овладевает художественными инструментами, создает оригинальный субъективно новый продукт, реализует и познает свое «Я», тем самым выражает эмоционально-ценностное отношение к миру и самому себе.

Пропорции (от лат. «proportion» – соразмерность) – в изобразительном искусстве и архитектуре соразмерность всех

частей художественного произведения, их соответствие друг другу и определённое соотношение с целым.

Регистр – определяет звуковой диапазон музыкального инструмента, певческого голоса и различается на высокий, средний и низкий.

Результат художественно-творческой деятельности – продукт, созданный ребёнком, отражающий самооценку его «Я».

Репродукция (от франц. reproduction – «воспроизведение») – в применении к изобразительному искусству массовое воспроизведение художественного оригинала фотографическим или полиграфическим способом, преимущественно в уменьшенном масштабе.

Рисование – искусство изображать существующие или воображаемые предметы на плоскости, с обозначением их форм линиями и различной степенью освещения этих форм посредством покрытия их каким-либо одноцветным веществом.

Рисунок – древнейший вид изобразительного искусства, не требующий сложного технического исполнения, действенное средство познания и изучения окружающего мира; основное средство построения изображения в графике, архитектуре и прикладном искусстве.

Ритм в музыке – последовательное чередование звуков (различной высоты и длительности), имеющих смысловое и выразительное значение.

Ритмика – система упражнений для развития чувства ритма, состоит из физических упражнений, строящихся на основе музыки, предназначенных для ритмического воспитания.

Ритмичные движения – движения, вызывающие резонанс, – сопереживание движению, выражающееся в стремлении воспроизвести его.

Светотень – одно из основных средств изобразительного искусства; строго закономерные градации светлого и тёмного, света и тени, благодаря которым воспринимаются глазом и воплощаются в художественном произведении предметные свойства и явления действительности; светотень позволяет художнику передавать форму предмета, его объём, особенности поверхности.

Сенсорное воспитание (лат. «sensus» – чувство, ощущение) – целенаправленное развитие и совершенствование сенсорных процессов: ощущений, восприятий, представлений.

Сенсорные эталоны – обобщённые сенсорные знания, сенсорный опыт, накопленный человечеством за всю историю своего развития; общепринятые образцы каждого вида свойств и отношений предметов.

Сенсорный акт – познание формы и других пространственных свойств предметов через восприятие, представление, сенсомоторные ощущения.

Симфонический оркестр – самый совершенный и богатый по звучанию вид оркестра. Он состоит из трёх основных групп инструментов: струнных смычковых, духовых и ударных.

Синкретичность – нераздельность, соединение видов искусства в одном целом художественном действии, основой которой является игра.

Синтез искусств – объединение, соединение разных видов искусств в рамках единого художественного целого; один

из видов интеграции, гуманитарная модель, способ творческой деятельности педагога и одновременно среда для проявления творческой активности и самореализации ребёнка.

Скульптура малых форм – произведения мелкой пластики, изготавливаемые преимущественно художественной промышленностью и народно-художественными промыслами, из фаянса, фарфора, металла, кости, камня, стекла, пластмассы, дерева, бронзы и пр. художественных материалов.

Собственное художественное «Я» в творчестве ребёнка – зарождение и формирование в процессе работы над творческим продуктом художественно-эстетической идеи-мысли, идеи-чувства, идеи-формы на основе «вживания» в художественные образы.

Средства музыкальной выразительности – средства, которыми пользуется композитор для воплощения своего замысла (мелодия, аккомпанемент, гармония, лад, темп, динамика, штрихи, тембр, регистр, форма, жанр и др.

Стиль (в музыке) – совокупность признаков, характеризующих творчество композиторов определённой страны, исторического периода, отдельного композитора.

Сущность эстетического развития детей – «превращение» природных задатков индивидуума в способности к различным видам деятельности.

Такт – единица метра в музыке, отрезок музыкального произведения, начинающегося с сильно метрического акцента.

Танец – вид искусства, в котором художественные образы создаются средствами пластических движений и выразительных поз танцовщика, исполняемых в определенном ритме.

Творческая индивидуальность ребёнка в художественно-эстетической деятельности – уникальное сочетание всех свойств ребёнка как индивида и личности.

Творческая личность – личность ребёнка, преобразуемая в художественном процессе, а продукт детского творчества приобретает статус «живой индивидуальности» художественной личности, статус субъекта творчества.

Творческие способности – максимальный уровень развития способностей, связанных с интеллектом.

Творческий потенциал личности – комплекс творческих способностей, проявляющихся и развивающихся в продуктивной деятельности, а также комплекс психических новообразований личности, формируются на протяжении ее возрастного созревания.

Творческий потенциал педагога – необходимость применения гибких моделей и современных образовательных технологий педагогического процесса, предполагающих активизацию самостоятельных действий детей в их творческих проявлениях.

Творчество – деятельность высшего уровня познания и преобразования человеком окружающего природного и социального мира; наличие психологических качеств личности (способностей, мотивов), а также приобретённых знаний и умений, благодаря которым создаётся новый уникальный продукт творчества.

Творчество ребёнка – неповторимость личности ребёнка, выражающаяся в продуктах творческой деятельности.

Тембр – «окраска» или «характер» звука.

Темп – скорость движения, чередование метрических единиц.

Треугольник – ударный инструмент, имеющий вид выгнутого из стального прута незамкнутого треугольника. Нежный и звонкий звук извлекают при помощи ударов металлического стержня.

Фантазия – художественный вымысел, основанный на способности ребёнка и взрослого человека свободно комбинировать образы, возникающие в подсознании.

Фольклор (от. англ. «folk» – народ, «lore» – учение, наука) – совокупность произведений устного литературного и музыкального народного творчества.

Фриз – декоративная полоса, украшенная скульптурой, живописью или орнаментальным мотивом и окаймляющая стену здания, пол, ковёр и т.п.

Хоровод – массовая игра, с пением и движениями по кругу.

Художественная деятельность детей – ведущий способ эстетического воспитания и содержательное основание эстетического отношения ребёнка, представляющее собой систему специфических действий, направленных на восприятие, познание и создание собственного художественного образа (эстетического объекта) в целях эстетического освоения мира.

Художественная культура личности – особая область личностной культуры, образовавшаяся благодаря концентрации вокруг искусства и связанных с ним форм деятельности: художественным творчеством, художественным восприятием и т. п.

Художественная потребность – сложное системное образование личности, которое необходимо рассматривать в её связи с катарсисом, как личной самоактуализацией, самоорга-

низацией, ведущих личность к гармонизации внешних коммуникаций и собственного внутреннего мира.

Художественная среда – совокупность художественных ценностей, видов художественных деятельностей, ведущих и личных элементов, с которыми взаимодействует социальный субъект и которые определяют формирование его художественных потребностей, способы и средства их удовлетворения.

Художественное воспитание – воспитание личности средствами искусства; процесс приобщения детей к изобразительному искусству, выражающийся в индивидуальной творческой активности ребёнка в художественной деятельности.

Художественное восприятие – процесс формирования целостного восприятия и правильного понимания прекрасного в искусстве и действительности; специфическое и неповторимое сочетание различных по своей направленности, интенсивности и значению эмоций.

Художественное моделирование – наглядно-практическое средство познания для формирования знаний о свойствах и структуре эстетических, художественных объектов и произведений искусства.

Художественное образование – универсальный вид деятельности, выражающийся формулой «потребность – переживание – действие», направленный на эмоциональную мобильность ребёнка, его интеллект и творческое совершенствование.

Художественное творчество – деятельность, связанная с эстетическим познанием и преобразованием окружающего мира по законам гармонии; мощный механизм духовного преображения действительности и стимул самореализации личности в культурном пространстве, которое формирует культурологическое самосознание индивидуума.

Художественно-продуктивная деятельность – процесс освоения ребёнком общекультурных способов создания художественных образов через выражение мыслей (идей), наделённых культурными и личностными смыслами.

Художественно-творческая деятельность ребёнка – целенаправленный процесс развития художественно-эстетического сознания дошкольника как базы для широкого гармоничного взгляда на мир и самого себя.

Художественно-творческое развитие ребёнка – нацеленность на «новое открытие», самовыражение своего образа «Я», самодвижение собственного потенциала личности ребенка к созданию оригинального продукта детской деятельности.

Художественно-эстетическая культура – базовый механизм развития личности, активизирует потребность ребёнка к творческой самореализации.

Художественно-эстетические потребности – это эмоциональные реакции, которые, сопрягаясь с художественным мышлением, характеризуют соотношение между объектом (художественным образом искусства) и субъектом (воспринимающим).

Художественно-эстетическое воспитание – целенаправленный процесс формирования художественно-эстетического сознания ребёнка и активизация его до творческой деятельности.

Художественные эталоны – исторически сложившаяся и развивающаяся система художественных свойств и отношений, выработанная многими поколениями художников, которые являются языком изобразительного искусства и выступают в качестве художественно-изобразительного инструментария.

Художественный вкус – способность личности восприятия и оценки эстетических достоинств произведений искусства или объектов природы; проявляется как система личных пристрастий, ориентирующих человека на общепринятые эстетические оценки.

Художественный образ – специфическая для искусства форма отражения действительности, целостная эстетическая характеристика жизненного явления в произведении искусства, сопряжённая с его темой, художественной идеей, выраженная в конкретно-чувственной и эстетически значимой форме.

Художественный стиль – единство идейного содержания художественного произведения, порождающего единство элементов художественной формы и художественных выразительных средств.

Художник – в изобразительном искусстве специалист, практически осуществляющий творческую работу в области живописи, графики, скульптуры и декоративно-прикладного искусства.

1. *Цвет* – в изобразительных искусствах, главным образом в живописи, одно из важнейших средств создания изображения. С помощью цвета художником воспроизводится форма и материал изображаемых предметов, объектов и образов, передаваемые пространственными отношениями, освещением, и воздушной средой.

Цель художественного образования детей дошкольного возраста – гармонизация мировосприятия и создание в сознании целостной картины (образа) мира; направленное и последовательное воспитание художественной культуры в целях содействия формированию эстетического отношения к окружающему миру.

Шедевр – образцовое произведение, высшее достижение искусства и мастерства художника.

Экспериментирование с художественными материалами – специально организованный творческий процесс, направленный на создание ребёнком продукта творческой деятельности как носителя культурных и ценностно-личностных смыслов.

Элементарное музицирование – акт самовыражения с помощью звуков и движений, к которым человек приспособлен самой природой.

Эмоции (от лат. «emovere» – волновать, возбуждать) – любые проявления субъекта, служащие одним из главных механизмов внутренней регуляции психической деятельности и поведения человека, направленные на удовлетворение его актуальных потребностей.

Эмоциональное развитие ребёнка – умение замечать выразительность форм, цвета, пропорций и выражать при этом своё отношение и чувства.

Эмоционально-ценностный опыт отношения к миру – личностный опыт, необходимый для жизни, который ребёнок должен приобрести в процессе овладения способами познания мира.

Эскиз – в изобразительном искусстве подготовительный набросок для более крупной работы, когда исполнению значительной картины или скульптуры предшествует серия этюдов и эскизов, в которых художник разрабатывает общую структуру будущего произведения и ищет соответствующие художественные средства.

Эстетика – наука, выражающая систему эстетических взглядов общества, раскрывающая её многообразие в действи-

тельности и искусстве; принципы эстетического отношения человека к миру.

Эстетическая деятельность – преимущественно наглядный и операциональный способ выражения действий продуктивного характера, представленный определенным результатом – конечным продуктом человеческой деятельности; человеческие потребности, включающие в себя интуицию, вдохновение, творческое самовыражение, органически сливающиеся с рационализмом и самоограничением.

Эстетическая потребность – потребность гармонизации всей жизни человека, проявляющаяся в гармонизации внешнего и внутреннего мира человека; потребность человека в общении с художественно-эстетическими ценностями и произведениями искусства в эмоциях, чувствах и эстетических переживаниях.

Эстетическая универсальность – характеристика творческой личности, реализующаяся в освоении эстетического восприятия произведений искусства и трансформации полученной информации в продукты собственного художественного творчества.

Эстетические вкусы – способность личности оценивать произведения искусства и эстетические явления.

Эстетические идеалы – социально и индивидуально психологически обусловленные представления о совершенной красоте в природе, обществе, искусстве, человеке; целостные конкретно-чувственные образы, являющиеся воплощением представлений людей о совершенстве жизни и человека.

Эстетические чувства – эмоциональные состояния, вызванные, оценочным отношением человека к явлениям действительности и искусства.

Эстетический вкус – относительно устойчивое свойство личности, в котором закреплены через эстетическую информацию объективные нормы и субъективные предпочтения, служащие личностным критерием эстетической оценки предмета или образа.

Эстетический интерес – стержневое «ядро», необходимое в развитии эстетической направленности личности.

Эстетический опыт – опыт осознания и переживания эстетических предметов и образов.

Эстетическое воспитание – целенаправленный процесс формирования творчески активной личности, способной воспринимать и оценивать прекрасное, трагическое, комическое и безобразное в искусстве.

Эстетическое восприятие – познание эстетического предмета, полное и содержательное его освоение; способность человека выделять в искусстве и жизни эстетические свойства, образы и испытывать эстетические чувства.

Эстетическое отношение – чувственная связь личности с действительностью, предполагающая особое восприятие – переживание, интерпретацию ее объектов и явлений, которая выражается в «достраивании» и «субъективации» реальности, в созидательной манере взаимодействия с ней.

Эстетическое отношение к окружающему миру – определенная система избирательных и индивидуальных связей с эстетическими качествами явлений и предметов.

Этюд – в изобразительном искусстве произведение вспомогательного характера и ограниченного размера, выполняемое с натуры.

Приложение А (рекомендуемое)

Примерный перечень предметов, материалов и оборудования для организации центра художественно-изобразительного творчества в разных возрастных группах

Младшие и средние группы:

Содержательное наполнение центров художественного творчества в разных возрастных группах	Функциональная роль в развитии ребёнка
1	2
<i>Младшие и средние группы</i>	
Игровые персонажи «Королева Кисточка», «Принцесса Красочка» и «Волшебный Карандаш», предваряющие процесс рисования карандашами и красками	«Сквозная» мотивация, используемая в образовательных ситуациях
Сюжетные картинки с изображением природы в разные времена года	Развитие памяти и формирование опыта «насмотренности»
Предметные картинки	Ознакомление с предметным миром
Наглядные картинки, панно по ознакомлению с основными цветами (красный, синий, жёлтый, зелёный и т.д.) и их оттенками (розовый, голубой, серый и т.д.)	Закрепление названий основных цветов

Продолжение таблицы

1	2
<p>Дидактические игры за знакомство с цветом и формой предметов: «Найди такой же», «На что похоже?», «Какого цвета», «Найди половинку», «Найди предмет по силуэту» и др.</p>	<p>Познавательная активность в деятельности</p>
<p>Плоскостные однотонные основы-формы (круги, полосы, овалы, квадраты) и декоративные украшения и элементы из цветной бумаги и картона</p>	<p>Ознакомление с элементами росписи народных мастеров</p>
<p>Наборы мини-игрушек и мини-скульптур (деревянная, пластмассовая, резиновая, глиняная и др.), изображающих объекты природы и предметы</p>	<p>Обыгрывание сюжетов (фигурка «птичка» клюёт зёрнышки и т.п.)</p>
<p>Образцы разных по фактуре и расцветке тканей (ситец, шерсть, войлок, кружево, мех и т.п.)</p>	<p>Развитие зрительной и тактильной памяти</p>
<p>Детские книги и сказки с иллюстрированными картинками</p>	<p>Первичное ознакомление с книжной графикой: вызвать интерес к графическим работам художников</p>
<p>Фотоальбом красивых мест разных уголков России и др. стран, где побывал ребёнок с семьёй</p>	<p>Любование красотой природы</p>
<p>Фотоальбом семейных портретов</p>	<p>Формирование основ семейной культуры</p>
<p>Наборы открыток с изображением цветов, букетов, растительных композиций и т.п.</p>	<p>Обогащение опыта восприятия живописных образов природы</p>

Продолжение таблицы

1	2
Книжки-раскраски (знакомство с предметным миром)	Освоение основных средств выразительности предметов
Художественные материалы: маркеры, фломастеры, гуашь, пальчиковые краски, уголь, гелевые ручки, восковые мелки, сангина, грифельные и цветные карандаши	Освоение изобразительных техник рисования
Цветная бумага и картон разной фактуры (глянцевый, гофрированный и др.)	Развитие сенсорной и тактильной памяти; освоение сенсорных материалов
Трафареты (внутренние) геометрических форм и простых предметов	Освоение формообразующих движений
Народная игрушка	Освоение сенсорной модели
Кукла в русском костюме (объёмная или плоскостная)	Приобщение к русской народной культуре
Вышитые салфетки, полотенца и др. предметы домашнего быта	Формирование основ народной культуры
<i>Старшие и подготовительные группы</i>	
Эстетические предметы современного дизайна для украшения интерьера группы	Развитие эстетической культуры украшения интерьера, жилища и т.д.
Тематический альбом о художниках-графиках детской книги	Знакомство с книжной графикой через основные средства выразительности
Дидактические игры на развитие художественного восприятия искусства	Развитие ассоциативного и др. видов мышления

Продолжение таблицы

1	2
Плоскостные изображения героев мультфильмов, реалистичных и сказочных образов	Обыгрывание и сюжетно-ролевые действия
Образцы декоративно-орнаментального изображения по мотивам народной росписи России (Гжель, Хохлома, Городец, Жостово, Палех, Филимоново, Каргополье и др.)	Обогащение представлений о народных промыслах
Образцы урало-сибирской росписи на деревянных изделиях	Практическое освоение элементов урало-сибирской росписи
Художественно-декоративные открытки, выполненные в технике «скрап-букинг»	Активизация детского художественного творчества
Куклы в разных национальных костюмах (русский, татарский, башкирский, украинский, казахский и др.)	Знакомство с многообразием национальных культур в России
Тематические альбомы о людях разных национальностей (жилище; женская и мужская одежда, пища, напитки, украшения, обувь; традиции, этикет и пр.)	Развитие художественного восприятия разных народов в культуре
Репродукции произведений искусства живописи (русские и зарубежные художники)	Активизация желания рассматривать художественные произведения
Детские книги с книжными иллюстрациями, выполненными художниками-графиками в разной манере	Накопление художественно-эстетического опыта на основе освоения

Продолжение таблицы

1	2
(И. Я. Билибин, А. В. Лебедев, А. Ф. Пахомов, Е. М. Рачёв и др.)	стилей и манеры исполнения художниками своих произведений
Географическая карта Южного Урала с городами, в которых развивались традиционные художественные ремёсла и промыслы	Познание и изучение истории родного края
Предметы златоустовской гравюры на стали (декоративные панно, посуда, предметы интерьера и пр.)	Формирование бережного отношения к красивым вещам
Предметы из каслинского художественного литья (малая кабинетная скульптура, предметы быта и пр.)	Бережное отношение к предметам уральских мастеров
Иллюстрации с изображениями скульптуры и архитектуры старого и современного Челябинска	Обогащение представлений о скульптуре и архитектуре родного города
Портреты народных художников, скульпторов, камнерезов и архитекторов Урала	Приобщение к культурным ценностям Урала
Детские энциклопедии об искусстве и путеводители по разным музеям мира, России и Челябинска	Обогащение опыта художественного восприятия образов
Серии книг: «Великие скульпторы», «Художественная галерея», «Великие художники России», «Шедевры галерей мира», «Художники Урала» и др.	Углубление и обогащение представлений об искусстве

Продолжение таблицы

1	2
Репродукции и иллюстрации разных жанров и видов живописи: натюрморт, портрет, пейзаж, бытовой и др.	Формирование представлений о жанрах и видах живописи
Предметные и сюжетные силуэты разных сказочных героев и персонажей мультфильмов	Организация режиссёрских игр в процессе речевой и двигательной активности
Художественные материалы для творчества: краски (акварель, витражные, по ткани, масляные, акриловые), пастель, тушь, соус и др.	Освоение художественных материалов; развитие зрительно-двигательных навыков и изобразительно-выразительных умений
Образцы цветового круга и цветовых оттенков	Развитие умения сочетать холодные и тёплые цвета и создавать цветовые оттенки
Сорта бумаги разного цвета, фактуры, формата (папирус, фольга, бархатная, глянцевая, картон, полукартон и т.п.)	Изучение свойств художественных материалов
Художественные инструменты и оборудование: палитра, кисти разных размеров и фактур, ножницы простые и фактурные, стеки, перья, каркасы для лепки, мольберты, стойки и пр.	Освоение правил использования инструментов и оборудования в изобразительной деятельности

Продолжение таблицы

1	2
Предметы для рассматривания и изображения с натуры	Расширение эстетических представлений о мире предметов
Коллекции-гербарии засушенных цветов и листьев	Формирование умения коллекционировать
Оборудование для нетрадиционных техник рисования: ватные палочки, губка, малярные кисти, кусочки овощей и фруктов, мягкая и наждачная бумага, салфетки, нитки и т.д.	Экспериментирование с художественными материалами и способами изображения
Образцы нетрадиционных техник рисования	Самореализация в творчестве и развитие индивидуального стиля в творчестве
Внешние и внутренние трафареты	Развитие зрительно-двигательных навыков руки
Коллекции мелких предметов для коллажей (мелкие ракушки, пуговицы, плоскостные деревянные изделия и т.п.)	Активизация опыта коллекционирования и использование в продуктах творчества
Мыслительные, пооперациональные понятийно-смысловые и др. виды карт (схемы, модели)	Освоение дидактических средств обучения
Настольно-печатные игры искусствоведческой и художественно-эстетической направленности	Обогащение сонорного опыта; формирование представлений об искусстве

Продолжение таблицы

1	2
Предметы декоративного искусства (икебана, оригами и др.)	Эстетическая и цветовая гармонизация детского пространства
Дидактические игры, материалы и иллюстрированные пособия, в которых представлена технология создания детских работ	Активизация самостоятельной детской деятельности
Медиаресурсы: мультимедийные презентации по ознакомлению с искусством; виртуальные музеи и т.п.	Создание целостных художественных образов в процессе освоения содержания

Приложение Б (рекомендуемое)

Анализ наблюдения занятия по изобразительной и музыкальной деятельности в дошкольном возрасте

Педагогические действия	Содержание педагогической деятельности
1	2
<i>Подготовка помещения к занятию</i>	Соблюдение санитарно-гигиенических условий и требований, размещение столов и оборудования в соответствии с правильной освещённостью помещения для занятия
<i>Подготовка педагога к занятию</i>	Обеспечение образовательного процесса дидактическим и наглядным материалом; использование средств ТСО; наличие достаточного количества художественно-изобразительных материалов и оборудования для изобразительной деятельности; использование художественного слова, музыкального сопровождения, театрализации
<i>Привлечение детей к подготовке занятия</i>	Дежурство в старшем дошкольном возрасте (дежурные расставляют необходимое оборудование и раскладывают принадлежности для занятия по изобразительной деятельности, а после занятия убирают его)

Продолжение таблицы

1	2
<i>Организация внимания детей для начала занятия</i>	Организационный момент, который может включать в себя игровой компонент, появление сказочного персонажа и других героев художественных произведений, художественное слово, музыкальный зачин
<i>Содержание занятия</i>	Наличие плана и конспекта занятия, соответствие темы занятия программе обучения, времени года и изобразительным возможностям детей. Построение занятия с учетом дифференциации и индивидуализации обучения в разных возрастных группах
<i>Основная часть занятия</i>	Чёткость постановки основных образовательных и изобразительных задач, показ соответствующего наглядного и дидактического материала, целесообразность его использования, методика объяснения задания, эффективность использования художественных изобразительных материалов, способов и приёмов изображения (в мл. и ср. группах оказание методической помощи детям)
<i>Заключительная часть занятия</i>	Включает в себя сюрпризный момент с поощрением детей, стимулируя интерес и мотивацию к изобразительной деятельности
<i>Педагогическое руководство работой детей в ходе занятия</i>	Количество указаний, их содержание и целесообразность; объём, своевременность и характер оказанной помощи детям; контроль за выполнением указаний для выполнения заданий.

Продолжение таблицы

1	2
<i>Самопрезентация продуктов детского художественно-го творчества</i>	Осуществляется со старшего дошкольного возраста (возможно со 2-ой половины уч. года средней группы) в форме художественно-эстетической характеристики ребёнком продукта собственного творчества (Что изобразил? Какие художественно-изобразительные материалы и средства использовал? Какие эмоции выразил в продукте творчества (описание эмоциональных состояний изображённых героев через вербальные и невербальные средства)? Дать авторское название продукту творчества и пр.

Приложение В
(рекомендуемое)

**Примерный комплекс занятий для детей 6-7 лет
по изобразительной и музыкальной деятельности
на основе принципа интеграции 3-х образовательных
областей**

(Авторы: Н. В. Бутенко, И. Г. Галянт)

Тема занятия: <i>«Утки в пруду»</i> (лепка из солёного теста, коллективное творчество).		
Цель: воспитывать интерес к созданию сюжетных образов литературного произведения		
Образовательные области		
1	2	3
«Познавательное развитие»	«Речевое развитие»	«Художественно-эстетическое развитие»
- наблюдение за утками в осеннем пруду;	- чтение сказки Д. Н. Мамина-Сибиряка «Серая шейка» и	- слушание музыки П. И. Чайковского

<ul style="list-style-type: none"> - рассматривание детской энциклопедии «Мир птиц»; - дидактическая игра «Перелётные и зимующие птицы Южного Урала» 	<p>рассказа Е. Чарушина «Птенцы»;</p> <ul style="list-style-type: none"> - беседа о действиях и событиях, описанных в сказке и рассказе; - речевая игра «Цапля» 	<p>«Детский альбом. Времена года: сентябрь»;</p> <ul style="list-style-type: none"> - слушание польской народной песни «Пение птиц»; - рассматривание кабинетной скульптуры (Каслинское художественное литьё: серия «Птицы»); - музицирование (И. Стрибогг «Вальс петушков»)
--	---	---

<p>Тема занятия: «Насекомые» (техника «квиллинг»)</p>		
<p>Цель: освоение способов работы с бумагой для создания объёмных моделей из скрученных бумажных полосок</p>		
<ul style="list-style-type: none"> - рассматривание иконических моделей насекомых (пчела, шмель, бабочка); - наблюдение за насекомыми в природе 	<ul style="list-style-type: none"> - развитие связной речи: придумывание сказки по плану воспитателя «Летние приключения насекомых»; Заучивания басни И. А. Крылова «Стрекоза и муравей» 	<ul style="list-style-type: none"> - музыкально-ритмические движения «Вальс насекомых» («Rondo Veneziano. Arabesque»); - рассматривание портретной живописи художника И. Е. Репина «Стрекоза»

<p>Тема занятия: <i>«Осенний калейдоскоп» (панно: аппликация из осенних листьев).</i></p> <p>Цель: формирование умения создавать композиции из листьев и растений</p>		
<p>- прогулка в осенний лес (наблюдение за живой и неживой природой);</p> <p>- сбор гербария из листьев и растений</p>	<p>- составление описательного рассказа «Как лес готовится к зиме»;</p> <p>- заучивание стихотворения И. П. Токмаковой «Осень»</p>	<p>- музыкальный ряд: П. И. Чайковский «Детский альбом. Времена года. Октябрь»;</p> <p>- разучивание песенки З. Рот «Ах, какая осень»;</p> <p>- посещение выставки в музее «Осень в картинах русских художников»</p>

<p>Тема занятия: <i>«Тряпичная кукла»</i></p> <p>(художественное конструирование из ткани и ниток).</p> <p>Цель: приобщение детей к традициям русской культуры через воспитание интереса к традиционной лоскутной кукле и обыгрыванию самодельных игрушек</p>		
<p>Образовательные области</p>		
1	2	3
«Познавательное развитие»	«Речевое развитие»	«Художественно-эстетическое развитие»

<ul style="list-style-type: none"> - рассматривание открыток с изображением разнообразней народной тряпичной куклы; - рассматривание объёмных кукол из глины, бересты, дерева, ниток, соломки и пр. 	<ul style="list-style-type: none"> - чтение художественной литературы (серия «Кукольных сказок» Т. Кирюшатовой: «Крупеничка», «Параскева-Пятница», «Куколка-покосница», «Куколка-большуха»); - заучивание стихотворения В. Шипуновой «Как создаётся красота?» 	<ul style="list-style-type: none"> - слушание музыки П. И. Чайковского «Новая кукла»; - выставка-галерея иллюстраций русских художников (В. А. Тропинин «Девочка с куклой», А. П. Рябушкин «Девочка с куклой», Б. М. Кустодиев «Японская кукла», З. Е. Серебрякова «Портрет Кати с куклами»)
---	---	--

Тема занятия: *«Веер» (детская дизайнерская деятельность: подарки из креповой бумаги).*
 Цель: приобщение детей к культурам народов Востока (Китай, Япония)

<ul style="list-style-type: none"> - рассматривание иллюстрированных книг из серии «Искусство Китая», «Искусство Японии» 	<ul style="list-style-type: none"> - чтение «Легенда о китайском веере»; - заучивание стихотворений японского поэта Ёса Бусона «Веер» и В. Шипуновой «Подарок» 	<ul style="list-style-type: none"> - художественная выставка в группе предметов китайской и японской культуры (семейные коллекции); - музыкально-танцевальная композиция «Танец с веерами»
---	--	--

Тема занятия: *«Украсим посуду» (декоративное рисование: гуашь).*

Цель: развитие у детей чувства цвета и ритма в узоры, формирование желания украшать узорами готовые формы		
- познавательные экскурсии на фарфоровый завод и в музей искусства (художественная выставка «Тайна фарфоровой чашечки»	- чтение стихотворения К. И. Чуковского «Федорино горе»; - отгадывание загадок про посуду; - заучивание пословиц о труде	- организация в мини-музее группы художественной выставки гжельской и хохломской посуды; - дидактическая игра «Угадай и составь узор»; - посещение выставки в музее изобразительных искусств «Посуда XIX века»

Тема занятия: «Зимняя сказка» (рисование пейзажа: акварель).

Цель: освоение техники пейзажа и способов его изображения

- прогулка-экскурсия в зимний лес (любование природой); - познавательная беседа «Волшебная красота русской зимы»	- слушание отрывка из стихотворения А. С. Пушкина «Зимний вечер»; - чтение сказки А. Н. Толстого «Зимовье зверей», русской народной сказки «По щучьему велению	- музыкально-ритмическое движения с колокольчиками (Д. Соколов «Вальс снежинок»); - слушание музыки П. И. Чайковского «Детский альбом. Времена года. Декабрь. Январь. Февраль»
---	---	---

Тема занятия: *«Наша армия родная» (дизайнерская деятельность: военный транспорт из гофрокартона).*

Цель: активизация детей к созданию объёмных конструкций и объединение отдельных деталей в целостный предмет

<ul style="list-style-type: none"> - просмотр видеофильма «Как мужчины охраняют нашу Родину»; - познавательно-творческая встреча «Доблестные воины в гостях у детей» 	<ul style="list-style-type: none"> - чтение сказки Х. К. Андерсена «Стойкий оловянный солдатик»; - слушание в грамзаписи рассказа Л. А. Кассиля «Твои защитники»; - заучивание стихотворения В. Руденко «Мужской праздник» 	<ul style="list-style-type: none"> - выездная экскурсия в художественный музей г. Златоуста (выставка: «Оружейное искусство златоустовских мастеров»); - танцевальная импровизация (муз. Р. Шумана «Смелый наездник», П. И. Чайковского «Марш оловянных солдатиков»)
--	---	--

Тема занятия: *«Женский портрет» (рисование: пастель).*

Цель: обучение детей передаче соотношения частей лица в портрете

<ul style="list-style-type: none"> - рассматривание семейных альбомов с изображением мам и бабушек; - рассматривание дидактиче- 	<ul style="list-style-type: none"> - чтение сказки М. Скребцовой «Сердце матери»; - чтение по ролям стихотворения С. Михалкова «А что у вас?»; 	<ul style="list-style-type: none"> - выставка художественных работ в группе «Что умеют наши мамы и бабушки»; - разучивание песен А. В. Кудря-
---	--	---

ского; альбома «Женские профессии»	- заучивание стихотворения Е. Раневой «Берегите маму»	шова «Моя бабушка», «Мама дорогая»; - посещение музея искусств (выставка: «Женские портреты в произведениях русских художников-портретистов»)
------------------------------------	---	--

<p>Тема занятия: <i>«Такие разные деревья» (художественное конструирование: объёмные модули из картона, бумаги и природного материала).</i></p> <p>Цель: расширять опыт художественного конструирования в процессе экспериментирования и формирования опыта преобразования формы</p>		
<ul style="list-style-type: none"> - эколого-эстетическая экскурсия «Мир леса»; - понавательная экскурсия по улицам города «Зачем человеку деревья нужны?»; - изготовление макета «Лесные обитатели» 	<ul style="list-style-type: none"> - беседа по картинкам: «Деревья и их плоды»; - словесная игра с использованием загадок Н. В. Пикулевой «Найдите дерево в пальто»; -словесно-дидактическая игра «Узнай дерево по описанию» 	<ul style="list-style-type: none"> - ритмические движения «Я по лесу шла»; - эстетическая экскурсия в художественный музей (выставка: «Изображения деревьев в картинах русских художников»); -

Тема занятия *«Моя любимая игрушка» (лепка из солёного теста).*

Цель: формирование умения бережного отношения к игрушкам

- познавательная экскурсия в краеведческий музей (детский зал: выставка «Игрушки наших родителей»)

- словесная игра на развитие чувства рифмы «Я начну, а ты продолжишь»;
- отгадывание загадок про игрушки

- художественно-эстетическая выставка в группе «Детские игрушки из разных материалов»;
- музыкальная театрализация по стихотворению А. Барто «Мои игрушки»

Приложение Г **(рекомендуемое)**

Образовательные ситуации в изобразительной и музыкальной деятельности детей дошкольного возраста

Образовательная ситуация на тему: «Делу время – потехе час»: по произведениям жанровой живописи русских художников (Автор: Н. В. Бутенко)

Цель: обогащение художественных представлений детей средствами портретной и жанровой живописи (изображение явлений социальной действительности), в которых отображены национальные традиции (трудовые и праздничные).

Задачи: 1) активизация нравственно-эстетических чувств и эмоциональных проявлений детей в процессе рассматривания произведений живописи, 2) формирование у детей эстетической оценки и умения аргументированно оценивать изображения, 3) воспитание уважительного отношения к труду в процессе обогащения представлений о культурных традициях и занятиях человека.

Активизация словаря: жанровая живопись, сельский пейзаж, народные традиции, труд и отдых, домотканая одежда.

Визуальный ряд: Л. К. Плахов «Кузнец» (1845), Г. Г. Мясоедов «Страдная пора. Косцы» (1887), Б. М. Кустодиев «Деревенский праздник» (1910), К. Е. Маковский «Крестьянский обед во время жатвы» (1871), А. Г. Венецианов «Пастушок с дудкой» (1820) и «Спящий пастушок» (1825).

Музыкальный ряд (на выбор): П. И. Чайковский. «Детский альбом. Времена года. Июль. Август», И. Я. Беркович «На опушке», Г. В. Свиридов «Попрыгунья», И. Н. Иордан «Охота за бабочкой», Д. Д. Шостакович «Шарманка».

Занятие художественно-искусствоведческой и музыкально-театрализованной направленности проводится в образовательном пространстве музея изобразительных искусств.

В водной части занятия используется образовательная ситуация, которую создают гости-герои литературных произведений: умный Знайка и глупый Незнайка, которые обращаются к детям и предлагают им разрешить спор «нужно ли человеку трудиться или можно лениться?».

Проблемные вопросы:

- кого Вы назовёте «трудолюбивым человеком», а кого «ленивым»?;
- человеку нужно трудиться или можно лениться, почему?
- как Вы понимаете смысл русских народных пословиц: «Скучен день до вечера, если делать нечего», «Сделал дело – гуляй смело», «Лежит на боку да глядит за реку – лёжа не работают», «Труд кормит, а лень портит»?
- как сделать из ленивого человека трудолюбивого?

Музейный педагог предлагаем детям, Знайке и Незнайке рассмотреть репродукции картин, в процессе рассматривания и восприятия которых, педагог организует построение нового знания с помощью побуждающего диалога (О чём рассказал художник? Чем занимаются изображённые люди? Какие средства художественной выразительности использовал художник? Как художник изобразил тяжёлый труд и отдых людей?)

По каким движениям людей можно понять, что человек трудится или ленится? Опишите эмоции героев, кто из героев картин больше всего нравится и почему? и др.).

Педагог акцентирует внимание детей на изображении главных героев картин, рассказывает об их статусности, предлагает детям дать собственное название каждой картине.

Музыкально-театрализованная игровая ситуация: детям предлагается выбрать театральный костюм, изобразить мимикой и пластикой тела трудолюбивого или ленивого героя (Звучит моравская народная песенка, русский текст М. Долинова «Люди работают»: люди работают – я отдыхаю, все пошли завтракать – я догоняю, ишь разбежался, ты ж не работал, я уже выспался – кушать охота!).

Изобразительная деятельность: (рисование: акварель) в образовательном пространстве музея расставлены мольберты, детям предлагается изобразить сюжет на тему: «Как я помогаю маме». После окончания работы организуется художественная выставка детских работ, дети презентуют продукты собственного творчества.

**Образовательно-обучающая ситуация в процессе ознакомления с произведениями художника-иллюстратора
И. Я. Билибина (автор: Н. В. Бутенко)**

Иллюстрация к былине «Вольга и Микула» (1913 г.)

Программное содержание:

– познакомить детей 6-7 лет с разновидностью устного русского народного творчества – былиной;

- воспитывать любовь к Родине через образы былинных героев;
- акцентировать внимание детей на силе и мощи организованности войска и богатыря Микулы;
- развитие чувства ритма в процессе знакомства с движением войска.

Основной визуальный ряд: иллюстрация И. Я. Билибина к былине «Вольга и Микула» (1913 г.).

Активизация словаря: плуг, рать, сбруя, шлем, кольчуга, копьё, щит.

Примерное содержание занятия.

1) *Вводная часть занятия.* Под музыкальное сопровождение детям предлагается «сесть на лошадей» (игровая ситуация с использованием деревянных лошадок) и под цокот копыт отправиться в военный поход вслед за изображённой на иллюстрации ратью.

2) *Основная часть занятия.* Для раскрытия темы педагог обращает внимание детей на главных героев, изображённых художником. Часть былины отражают два события: организацию войска и мирный труд богатыря Микулы. Он изображён на холме; пашет землю с помощью плуга, в который запряжена лошадь. А воинская рать стройными рядами движется под холмом. Художник показывает разницу движений: Микула с лошадыю движется вправо, а войско – влево, что придаёт выразительность построению сюжета картины.

Для раскрытия сюжета педагог предлагает детям рассмотреть и перечислить, во что одеты главные герои. Обратить внимание детей на то, что лошади украшены нарядной

сбруей. Пояснить детям, что для передачи ритмичного движения войска художник изображает Микулу медленно двигающимся за плугом. А военная рать представляет собой всадников, сидящих на лошадях плотно друг к другу, с прижатыми к телу копьями. Движение войска так мощно, что в левой части картины И. Я. Билибин изобразил стаю взлетающих встревоженных птиц. Отметить, что художником противопоставлены две силы: мощь Микулы передаётся сильным движением вслед за плугом, глубоко погружённым в землю; а войско изображается сжато, чередованием голов и плеч воинов, создающих впечатление сильной толпы. И.Я. Билибин построил изображение картины по вертикали, что позволяет хорошо видеть всех героев.

Акцентировать внимание детей на колорите картины, который строится художником на контрастах: чередование тёплых и холодных тонов. Предложить детям найти цвет, использованный художником, вызывающий чувство тревоги (красным цветом изображены щиты).

3) *Заключительная часть занятия.* В конце занятия дети с педагогом анализируют выразительные приёмы художника: богатые узоры в изображениях сбруи лошадей, мелкие (декоративные) кочки под ногами войска, отдельные детали пейзажа (маленькие кустики и деревца, камешки). Педагог подводит детей к мысли, что главным выразительным средством картины является ритм, которому подчинено всё, что изображено художником.

Вопросы к детям:

1. Опишите одежду богатыря Микулы (длинная рубаха, на голове шапка).

2. Перечислите воинские доспехи рати (кольчуга, шлем, копья, щиты).

3. Какие цветовые оттенки использованы художником для передачи холмистой земли и движущегося войска? (земля – песочно-коричневые оттенки, войско – зеленоватые оттенки).

Игровые обучающие ситуации:

– создание игровой ситуации «Войско готовится к походу» (дети выбирают костюмы и атрибуты для воинов войска;

– можно предложить детям послушать и выбрать мелодию, под которую они хотят выполнить музыкально-ритмические движения;

– педагог в образе Микулы с воображаемым плугом выполняет движения вправо, а дети, изображающие войско, движутся в другом направлении, что позволяет детям почувствовать ритмичность движущегося войска;

– предложить детям изобразить действия руками с оружием, которые показывают силу русского богатыря.

Приложение Д (рекомендуемое)

Диагностические методики по музыкальной деятельности в дошкольном возрасте (Автор: И. Г. Галянт)

Игровые задания для оценивания индивидуального музыкального развития детей старшего дошкольного возраста

Оценка метроритмического чувства

Первый блок заданий связан с развитием метроритмических способностей, передаваемых в движении. Это естественная спонтанная реакция ребёнка на музыку, которая закрепляет взаимосвязь музыки и движения в ощущениях.

Цель: изучить степень активности детей, которая проявляется в самостоятельном поиске звуков и ритмов.

Задачи: определить сформированность телесных и тактильных ощущений (ритмическая пульсация) через звучащие жесты.

«Музыка во мне»

Педагог: Наше тело инструмент, только человеческого рода. Звуки человеческого тела «звучащие жесты» – это элементарные инструменты. Попробуем найти звуки, которые живут в нашем теле и исполнить их в ритме дыхания (четыре четверти).

Примеры звучащих жестов: притопы, хлопки, шлепки по коленям, бёдрам, плечам, груди, щелчки, удары кулачками,

косточками пальцев, «шелест» ладошек, «треск» ногтей (тремоло) и т.д.

«Музыка вокруг меня»

Детям предлагают найти звуки окружающих предметов и сыграть их в любом ритмическом рисунке (соло).

Педагог с детьми поют песню «Музыкальный зал умеет звучать» (на мелодию «Меня укусил гиппопотам»).

Музыкальный зал умеет звучать,

Мы попробуем ему подыграть.

Каждый палочки возьмёт,

Инструмент играть начнёт,

Музыкальный зал умеет звучать.

(говорком) 1-й: это двери застучали: тук-тук, тук-тук-тук,

2-й: Батареи зазвучали: бум-бум, бум-бум,

3-й: Стулья тоже застучали: стук-стук, стук-стук-стук,

4-й: Шторы тихо зашуршали: шур-шур-шур-шур-шур-шур.

Примеры звуков в окружающих предметах: стол, стул, стена, батарея, шторы, зеркало, пол, ковёр, стеклянная дверь, деревянная дверь, окно, искусственные цветы, доска, шкаф и т.д.

«Мои ноги – ваши руки»

Цель: выявить уровень сформированности метроритмической способности.

Задачи: выявить уровень развития чувства ритма и слуховых представлений; изучить способности в изобретении ритмов; определить способы и приёмы звукоизвлечения.

Дети стоят по кругу с палочками (клавесами). Педагог ходит в центре круга, выполняя движения ногами: ходит, бегает, прыгает, топает, легко касается носком ноги о пол. Дети

внимательно следят за педагогом и передают ударами палочек ритм движений, используя различную динамику. Роль ведущего (солиста) педагог передаёт ребёнку-солисту. Игра продолжается.

«Делай как я»

Дети садятся на пол в круг. Педагог говорит: «Делай, как я!» и ударяет палочками несложный ритм (соло). Дети повторяют вариант исполнения педагога. Педагог говорит: «Мы играем, как хотим». Дети играют на палочках любым способом звукоизвлечения (тутти). Педагог передаёт свою роль глазами или кивком головы другому ребёнку. Ребёнок выкрикивает: «Делай, как я!» (соло). Дети повторяют вариант игры нового ведущего. Игра продолжается.

Примеры игры на палочках: перекладывать из руки в руку, перекачивать в ладошках, показать «бабочки-рожки», стучать по полу, стучать по коленям, стучать по плечикам, стучать по спине соседа, одну палочку приставить к носу, другой по ней ударять, катать «колбаски» по полу, стучать «шляпками», спрятать за спиной.

«Паровоз»

Вариант 1: дети строятся друг за другом. Ведущий-локомотив показывает движение паровоза в определённом ритме, все повторяют. На звуковой сигнал (свисток, удар по тарелке) происходит смена ведущего-локомотива. Первый ведущий убегает в конец состава, второй ведущий показывает движение в новом ритме, все повторяют.

Вариант 2: движение начинает один ведущий-локомотив. Он двигается в определённом ритме к депо, где находятся остальные вагончики. Локомотив подцепляет один вагончик, который становится впереди. Новый ведущий-локомотив придумывает свой ритм, в котором поедет он и один вагончик. Игра продолжается, теперь едут в новом ритме локомотив и два вагончика и т.д. в арифметической очерёдности.

Примеры движения: простым шагом, бегом, поскаками, приставным шагом, задом наперёд, «прихрамывая», мелкими шагами, гигантскими шагами и т.д.

«Игра с барабаном»

В центре зала на полу лежит барабан. Под лёгкую музыку или под звуки флейты дети свободно бегают. Пауза – дети остановились, один ребёнок говорит своё имя и сопровождает ударами в барабан. Все дети идут в заданном ритме и повторяют имя ведущего. Игра продолжается, выбирается новый ведущий.

«Будет бал»

Вот шагает громко слон:
Бу-ум, бо-ом!

поочерёдно «шагать» палочками

в ритме четвертных нот

По дорожке старый гном:
Бом-бом, бом-бом.

поочерёдно «шагать» палочками

в ритме восьмых нот

Муравей бежит бегом:
Дили-бомчик, дили-бом.

поочерёдно «шагать» палочками

в ритме шестнадцатых нот

Все спешат на карнавал,
Новогодний будет бал.

стучать палочкой о палочку
стучать одновременно двумя
палочками по полу

Газетное рондо. Дети садятся на пол по кругу. Совместно придумывают ритмический рисунок рефрена – постоянно повторяющейся части формы «рондо».

А: рефрен (тутти) – играют заданный ритм вместе;

В – С – D: эпизод (соло) – импровизация одного участника на газете в свободном ритме. Форма рондо: АВ – АС – AD – АЕ – АF и т.д.

«Бубен вождя»

Педагог-вождь задает ритм шагов ударами в бубен. Индейцы идут друг за другом в ритме ударов и помогают себе игрой на палочках. Педагог передает бубен первому ребёнку, стоящему за ним. Ритм шагов придумывает первый ребёнок. Все идут в заданном ритме. Первый ребёнок передает бубен второму ребёнку и уходит в конец строя. Игра продолжается.

Примеры ритмов:

П П | П П

П I | П I

Ш I I | Ш I I

П I | П I

Оценка эмоциональной отзывчивости на музыку

Цель: изучить способности к эмоциональной отзывчивости на музыку.

Задачи: изучить способности к эстетической оценке и проявлению музыкального вкуса при восприятии музыки;

исследовать степень воздействия музыки на активизацию творческого потенциала ребёнка; изучить умения различать характер музыки и связи его с движением во времени и пространстве; изучить степень развития импровизации, воображения, фантазии, умения находить свои, оригинальные движения для выражения характера музыки; определить коммуникативные умения в творческом процессе; определить умения в поиске аналогий в различных видах искусства для интерпретации музыкальных образов.

Танцевальная миниатюра «Пробуждение леса»

Педагог: «Злая волшебница Фурияма заколдовала прекрасный лес. Прошло много лет. Однажды мимо леса пролетала маленькая фея, играющая на флейте. Волшебные звуки наполнили лес, и он ожил. Деревья расправили свои ветви, к солнцу потянулись распутившиеся листья, цветы, зашелестела на ветру трава. Проснулись первые звуки: шорох, шелест, треск, звон, чириканье, чьи-то шаги. Где-то взмахнула крылом птица, запорхали бабочки, зажурчал ручей. Медленно рассеивался туман, движение наполняло лес, прогоняя сон. Рухнули чары злой волшебницы».

Звучит фонограмма. В зале подготовлены газовые платки и музыкальные инструменты: металлофон, ксилофоны, маракас, треугольник, колокольчики, клавес, скрипучка, гусли, ручной барабан, коробочка, рубель, трещотка. Дети накрывают себя платком-паутиной и замирают. Во время звучания фонограммы каждый ребёнок передаёт движение пробудившегося леса так, как чувствует сам, индивидуально. Медленно платок-паутина сползает вниз и превращается в крыло,

затем в ветер, дыхание, туман, цветок (сжать в кулачке), ручей, траву, листву. Во время движения можно использовать музыкальные инструменты – это звуки леса (спонтанное музицирование). Дети могут нарисовать то, что почувствовали и увидели под музыку.

Танцевальная миниатюра «Осень»

Педагог: «Гуляет осень по дворам и скверам, садам и лесам, городам и сёлам. Каждый день меняет наряды осень-модница, и каждый день она разная: то ветреная, взволнованная, то ласковая, приветливая, то мрачная и хмурая, то сонная». Дети выбирают предметы (листья, ленты, газové платки) – это наряд осени. Звучит фонограмма. Каждый ребёнок передаёт образ той осени, которую он себе представляет в соответствии со звучащей музыкой. Педагог-режиссёр называет имя ребёнка: «Осень – Маша». Ребёнок-солист рассказывает историю своей осени. Дети повторяют движения, стараясь понять и передать характер и настроение осени. Спонтанно ребёнок-солист может остановиться – это пауза, осень уснула. Все должны почувствовать её и тоже остановить движение.

Педагог: «Осень – Ваня» (или дотрагивается своим платком до любого ребёнка), теперь все повторяют движения нового солиста. Образ осени меняется. Во время движения можно использовать музыкальные инструменты – это звуки осени (спонтанное музицирование). Дети могут нарисовать образ осени, которую почувствовали и увидели под музыку.

Оценка способности к импровизационному музицированию

Цель: исследовать творческую активность детей в импровизации на детских музыкальных инструментах.

Задачи: изучить умения моделировать звук, ритм, способ звукоизвлечения; выявить способности к импровизационному мышлению, воображению, изобретательству; определить знания о музыкальных инструментах, их устройстве, способах получения звука.

«Звуки»

Материал: веточки деревьев, камешки, шишки, ореховые и фисташковые скорлупки, ракушки, косточки (арбуза, дыни, вишни, хурмы), плоды каштанов и другие предметы.

Вариант 1: детям предлагают исследовать природный материал (определить форму, цвет, тактильные ощущения, звук), послушать музыку двух камней, ракушек, скорлупок и т.д., Из природного материала сделать самодельные звучащие инструменты своими руками для игры в оркестре.

Вариант 2: детям предлагают выбрать музыкальный (звучащий) инструмент и сыграть на нём свой «любимый» звук (кластерный звук вне тональности, может быть как музыкальным, так и немзыкальным).

Примеры способов игры: (постучать палочкой по разным поверхностям и окружающим предметам с целью поиска различных тембров и окрасок звука, провести кончиками пальцев по барабану, провести кончиками пальцев и методом «щипка» по струнам арфы или гуслей, ударить по тарелке фетровой палочкой и т.п.)

Вариант 3: детям предлагают придумать образ и небольшую историю о жизни своего музыкального инструмента.

Примеры звуковых ассоциаций:

(металлофон – дождь, сосулька; тарелка – гром; гусли – солнышко, радуга; коробочка – дятел; ручной барабан –

мышки; рубель – треснула веточка; скрипучка – лесной бабайка; металлическая трубочка – сосулька звенит; ореховая погремушка – шелестят мыши, трава).

«Волшебный лес»

Педагог: «В одном волшебном лесу росли удивительные деревья: вместо листочков у них были музыкальные инструменты. Когда в лес залетал ветер и дул на деревья, они звучали сказочным звуком».

Дети выбирают инструменты по желанию и свободно встают по залу. Педагог (ветер-дирижёр) летает по лесу, инструменты играют все вместе – тутти. Ветер-дирижёр подлетает к одному исполнителю (дереву), машет на него платком, и звучит соло одного инструмента. Далее ветер-дирижёр передаёт свою роль другому участнику, отдаёт ему платок и играет на его инструменте. Игра повторяется.

Примечание: в игре можно использовать как музыкальные, так и немusикальные (звучащие) инструменты.

Оценка способности к воображению

Цель: изучить степень развития творческого воображения.

Задачи: выявить умения моделировать звук при помощи движения, интонации, звука; определить умения в поиске аналогий в различных видах искусства.

«Я - фантазёр»

Вариант 1: ребенку предлагают придумать историю о каком-либо сказочном (фантастическом) герое. Передать движениями своего тела характер этого героя. Озвучить сказочный образ с помощью фонем (использовать высокие-низкие,

громкие-тихие, быстрые-медленные звуки речевых интонаций). Выбрать музыкальный инструмент, соответствующий характеру этого героя. Нарисовать героя.

Вариант 2: придумать и нарисовать какой-либо рисунок (партитуру). Предложить движениями своего тела выразить настроение рисунка. Озвучить рисунок (партитуру) различными интонациями голоса. Подобрать музыкальные инструменты, озвучивающие рисунок.

Примечание: трудность, с которой дети сталкиваются при выполнении заданий, связана с передачей сказочного героя или рисунка движениями и музыкальными звуками. Это значительно сложнее, чем рассказать или нарисовать. Дети привыкли дифференцированно подходить к таким жанрам как танец, музыка, живопись. Педагогическая задача эксперимента направлена на формирование целостного восприятия художественного образа и передачи этого ощущения в синкретической деятельности.

«Волшебная ниточка»

Вариант 1: педагог показывает коробочку и говорит: «Это непростая коробочка. В ней живёт звук. Сейчас я спою свой любимый звук и потяну за ниточку. Пока звук будет звучать, ниточка будет тянуться, как только я замолчу – ниточка остановится. Я отрежу ниточку ножницами и мой звук останется у меня в руке». Ребёнок тянет ниточку и поёт. В зависимости от долготы звучания, у каждого ребёнка в руках остаётся ниточка различной длины.

Вариант 2: при моделировании мелодии детям предлагают придумать любую фигуру или рисунок (партитуру) и

выложить её ниточкой на полу. Часть А (тутти): дети ведут пальчиком по ниточке и поют своим «любимым» звук. Начинают петь все вместе любые звуки (кластерное пение): а-а, у-у, и-и, о-о, пи-и, ш-ш, бу-у, з-з, ч-ч, пш-ш, м-м- и т.д. Скорость пропевания зависит от психических свойств ребенка. Чем длиннее нить, тем дольше звук. Высота звука меняется от положения нити.

Часть Б (соло): озвучивает партитуру один ребёнок.

Варианты положения ниточки на полу: по прямой, вертикально, горизонтально, по наклонной, волнообразно, в форме геометрической фигуры, в виде рисунка и т.п.).

Учебное издание

Бутенко Наталья Валентиновна, Галянт Ирина Геннадьевна

**ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОЕ
РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА
В ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЙ И МУЗЫКАЛЬНОЙ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

Ответственный редактор

Е. Ю. Никитина

Компьютерная вёрстка

В. М. Жанко

Подписано в печать 07.11.2024. Формат 60x84 1/16. Усл. печ. л.19,71.

Тираж 3000 экз. Заказ 535.

Южно-Уральский научный центр Российской академии образования.
454080, Челябинск, проспект Ленина, 69, к. 455.

Учебная типография Федерального государственного бюджетного
образовательного учреждения высшего образования «Южно-Уральский
государственный гуманитарно-педагогический университет. 454080,
Челябинск, проспект Ленина, 69, каб. 2.