



МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования

«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

ФАКУЛЬТЕТ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
КАФЕДРА ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ ДЕТСТВА

**Художественно-эстетическое воспитание детей старшего дошкольного
возраста на музыкальных занятиях**

Выпускная квалификационная работа по направлению

44.04.02 Психолого-педагогическое образование

Направленность программы магистратуры

«Психология и педагогика развития детей дошкольного возраста»

Форма обучения очная

Проверка на объем заимствований

89 % авторского текста
Работа рекомендована к защите
рекомендована/ не рекомендована

« 22 » июня 2020 г.
зав. кафедрой ПиПД
Филиппова О.Г. Филиппова

Выполнил (а):

Студент (ка) группы ОФ-202/137-2-1
Махова Екатерина Владимировна

Научный руководитель:

к.псх.н., доцент кафедры ПиПД
Батенова Юлия Валерьевна

Челябинск
2020

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА НА МУЗЫКАЛЬНЫХ ЗАНЯТИЯХ.....	13
1.1 Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме художественно-эстетического воспитания детей старшего дошкольного возраста через формирование художественно-эстетического вкуса.....	13
1.2 Особенности художественно-эстетического воспитания детей старшего дошкольного возраста через формирование художественно-эстетического вкуса.....	24
1.3 Психолого-педагогические условия художественно-эстетического воспитания детей старшего дошкольного возраста через формирование художественно-эстетического вкуса на музыкальных занятиях.....	31
Выводы по первой главе.....	51
ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА НА МУЗЫКАЛЬНЫХ ЗАНЯТИЯХ.....	54
2.1 Состояние проблемы исследования в практике дошкольного образовательного учреждения.....	54
2.2 Реализация психолого-педагогических условий художественно-эстетического воспитания детей старшего дошкольного возраста через формирование художественно-эстетического вкуса на музыкальных занятиях.....	66
2.3 Контрольный этап исследования по проблеме художественно-эстетического воспитания детей старшего дошкольного возраста через формирование художественно-эстетического вкуса.....	81
Выводы по второй главе.....	97
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	99
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ.....	102
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	110

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность темы исследования. Формирование художественно-эстетического вкуса у детей одна из проблем, привлекающая внимание исследователей на протяжении многих лет. Изучение этой проблемы актуально в связи с тем, что целенаправленное формирование эстетического вкуса, творческих способностей и наклонностей каждого конкретного человека, начиная с самого раннего возраста создает фундамент эстетического воспитания в целом.

Проблемами эстетического воспитания в отечественной педагогике занимались Н. А. Ветлугина, Л. С. Выготский, А. В. Запорожец, А. Н. Леонтьев, Н. Н. Сакулина, Б. М. Теплов, Е. А. Флерина, В. Н. Шацкая и др.

На современном этапе развития общества, перед педагогами дошкольных учреждений одной из важных задач стоит развитие у детей художественно-эстетического вкуса выразительными средствами музыкального искусства. Музыка, раскрывающая красоту окружающей природы и красоту человека, способствует формированию эстетического вкуса старших дошкольников.

Воспитание эстетического вкуса – одна из наиболее сложных задач, успешное осуществление которой, является важнейшим критерием эффективности всего эстетического воспитания в целом. С воспитанием вкуса личности, его эстетические принципы и установки превращаются в более глубокие. Эстетический вкус – это внутреннее побуждение к конкретному поведению, к оценке своей деятельности и поступков. Эстетический вкус и создаваемые на его основе продукты составляют реальность эстетического сознания человека.

Эстетический вкус по своей сущности выступает как своеобразный регулятор эстетической деятельности и эстетического восприятия мира человеком. Вкус выступает как своеобразное средство отражения

эстетических достоинств самых различных предметов действительности, и как воплощение в непосредственно - эмоциональной форме эстетического отношения человека к этим предметам, и как критерий совершенства или несовершенства деятельности по преобразованию мира в соответствии с законами красоты и результатов продуктов этой деятельности.

Процесс формирования эстетического вкуса у дошкольников находится в диалектическом единстве с эстетическим идеалом, эстетическим восприятием, эстетическими суждениями, эстетическими потребностями, эстетическими оценками, которые развиваются как в образовательном процессе, так и в постоянной деятельности человека. Эстетический вкус подразумевает процесс длительного, систематического, целенаправленного процесса развития всех категорий эстетического сознания, который будет способствовать формированию развития личности в образовательном процессе.

Современная образовательная практика диктует необходимость активного привлечения искусства к процессу целостного развития личности детей дошкольного возраста. Интеграция различных видов искусства и разнообразных видов художественной деятельности, на наш взгляд, открывает новые возможности в работе по направлению «Художественно-эстетическое развитие» детей, повышает эффективность образовательного процесса.

В соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования (далее – ФГОС ДО) содержание образовательной области «Художественно-эстетическое развитие» включает: развитие предпосылок ценностно-смыслового восприятия и понимания произведений искусства (словесного, музыкального, изобразительного); становление эстетического отношения к окружающему миру; реализацию самостоятельной творческой деятельности детей (изобразительной, конструктивно-модельной, музыкальной и др.).

Таким образом, актуальность исследования на социально-педагогическом уровне определяется социальным заказом общества. Существующая система образования требует пересмотра, поиска, разработки и внедрения новейших технологий на музыкальных занятиях, учитывающих изменившуюся социокультурную ситуацию в стране и позволяющих наиболее эффективно решить поставленную задачу. Именно поэтому, мы хотим подчеркнуть приоритетность данной проблемы в рамках дошкольного образования.

На научно-методическом уровне актуальность обусловлена недостатком современных методических рекомендаций к проведению музыкальных занятий с использованием инновационных психолого-педагогических технологий в соответствии с ФГОС, а также научных исследований по данной теме. В современной отечественной и зарубежной литературе накоплен богатый опыт по художественно-эстетическому воспитанию подрастающего поколения, но несмотря на это наблюдается недостаточное внимание к формированию художественно-эстетического вкуса.

Таким образом, теоретический анализ научной литературы и практическая работа в дошкольном образовательном учреждении свидетельствуют о наличии ряда противоречий:

– социальным заказом общества на реализацию функций дошкольной образовательной организации, связанных с развитием творческой личности в период дошкольного детства, и существующими традиционными подходами к художественно-эстетическому развитию детей дошкольного возраста;

– необходимостью художественно-эстетического развития детей дошкольного возраста как осознанного, целенаправленного, управляемого образовательного процесса и отсутствием методико-технологического сопровождения как психолого-педагогического инструментария, способствующего интенсивности содержательных изменений при

реализации образовательной области «Художественно-эстетическое развитие».

Данные противоречия определили проблему исследования, которая заключается в поиске теоретико-методического обеспечения художественно-эстетического воспитания детей старшего дошкольного возраста через формирование художественно-эстетического вкуса на музыкальных занятиях.

Актуальность проблемы обусловила выбор темы исследования: «Художественно-эстетическое воспитание детей старшего дошкольного возраста на музыкальных занятиях».

Цель исследования: теоретически обосновать и эмпирически проверить психолого-педагогические условия художественно-эстетического воспитания детей старшего дошкольного возраста через формирование художественно-эстетического вкуса на музыкальных занятиях.

Объект исследования: процесс художественно-эстетического воспитания детей старшего дошкольного возраста через формирование художественно-эстетического вкуса на музыкальных занятиях.

Предмет исследования: психолого-педагогические условия художественно-эстетического воспитания детей старшего дошкольного возраста через формирование художественно-эстетического вкуса на музыкальных занятиях.

В основу исследования положена гипотеза о том, что художественно-эстетическое воспитание детей старшего дошкольного возраста через формирование художественно-эстетического вкуса на музыкальных занятиях будет успешным, если:

1. Будет разработана программа, направленная на художественно-эстетическое воспитание детей старшего дошкольного возраста через формирование художественно-эстетического вкуса.

2. Внедрение программы будет обеспечено психолого-педагогическими условиями:

– психолого-педагогическое сопровождение различных видов деятельности на музыкальных занятиях, направленных на формирование художественно-эстетического вкуса у детей старшего дошкольного возраста;

– внедрение ИКТ - технологий на музыкальных занятиях с целью формирования художественно-эстетического вкуса у детей старшего дошкольного возраста;

– организация самостоятельной деятельности детей старшего дошкольного возраста на музыкальных занятиях для повышения художественно-эстетического вкуса;

– повышение педагогической компетентности родителей по проблеме формирования художественно-эстетического вкуса у детей.

В соответствии с целью и гипотезой были определены задачи исследования:

1) проанализировать психолого-педагогическую литературу по проблеме художественно-эстетического воспитания детей старшего дошкольного возраста через формирование художественно-эстетического вкуса;

2) рассмотреть особенности художественно-эстетического воспитания детей старшего дошкольного возраста через формирование художественно-эстетического вкуса на музыкальных занятиях;

3) определить критерии проверки эффективности психолого-педагогических условий художественно-эстетического воспитания детей старшего дошкольного возраста через формирование художественно-эстетического вкуса;

4) подвести итоги опытно-экспериментальной работы по эффективности использования психолого-педагогических условий художественно-эстетического воспитания детей старшего дошкольного возраста через формирование художественно-эстетического вкуса на музыкальных занятиях.

В исследовании для решения поставленных задач были применены следующие методы:

1) теоретические: с целью изучения степени изученности проблемы применялся теоретический анализ методической и психолого-педагогической литературы; для обоснования актуальности темы исследования использовался анализ нормативно-правовых документов; при составлении понятийного аппарата применялся метод понятийно-терминологического анализа;

2) эмпирические: психолого-педагогический эксперимент, наблюдение, анкетирование, беседа, изучение и анализ психолого-педагогической документации, методы математической статистики.

Теоретико-методологическую основу исследования составляют:

– идеи о художественно-эстетическом воспитании (И. А. Зязюн, Г. С. Костюк, А. В. Киричук, Л. Т. Левчук, Б. Т. Лихачев, И. Ф. Надольный, В. Ф. Передерий, А. Н. Семашко, Б. М. Теплов, Т. Цвели, Б. П. Юсов и др.)

– исследования по формированию эстетических представлений у детей дошкольного возраста (А. В. Запорожец, Д. Б. Богоявленская, Л. А. Венгер, В. С. Мухина, Б. М. Теплов и др.)

– методические основы формирования у дошкольников эстетических представлений в художественной деятельности (А. В. Бакушинского, Н. А. Ветлугиной, Т. Г. Казаковой, Т. С. Комаровой, И. А. Лыковой и др.)

– идеи формирования эстетического вкуса (М. Аршавская, Л. А. Антонова, А. Г. Голыбина, Л. А. Гусакова, Н. М. Зборовский и др.)

Нормативно-правовую основу исследования составили Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 28.06.2014) «Об образовании в Российской Федерации» (29 декабря 2012 г.); Приказ МОиН РФ «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» от 17 октября 2013 г. №1155.

База исследования: опытно-экспериментальная работа проводилась на базе МБДОУ «ДС № 157 г. Челябинска».

Исследование проводилось в три этапа:

Первый этап – поисково-констатирующий (октябрь – декабрь 2018 г.). На данном этапе изучаем философскую, психолого-педагогическую и научно-методическую литературу по проблеме художественно-эстетического воспитания детей старшего дошкольного возраста через формирование художественно-эстетического вкуса, анализ и обобщение практического опыта в рамках темы исследования, определение методологического аппарата диссертации. В ходе поисково-констатирующего этапа мы определили программу экспериментальной части работы.

Второй этап – реализующий (январь 2019 гг. – декабрь 2020 гг.). На данном этапе предполагается организация формирующего этапа в практике современного ДОУ с целью проверки эффективности выделенных нами психолого-педагогических условиях художественно-эстетического воспитания детей старшего дошкольного возраста через формирование художественно-эстетического вкуса на музыкальных занятиях. Нами была разработана программа музыкальных занятий по художественно-эстетическому воспитанию детей старшего дошкольного возраста через формирование художественно-эстетического вкуса.

Третий этап – контрольно-обобщающий (январь – апрель 2020 г), на котором изучались результаты контрольного этапа экспериментальной работы, обработка материалов экспериментальной работы, определялась эффективность организации процесса художественно-эстетического воспитания детей старшего дошкольного возраста через формирование художественно-эстетического вкуса на музыкальных занятиях, была обоснована необходимость внесения изменений в существующий процесс художественно-эстетического воспитания детей старшего дошкольного возраста через формирование художественно-эстетического вкуса на

музыкальных занятиях, проведена систематизация результатов исследования и их интерпретация, сформулированы основные выводы.

Теоретическая значимость исследования:

1. Охарактеризован и теоретически обоснован процесс художественно-эстетического воспитания детей старшего дошкольного возраста через формирование художественно-эстетического вкуса на музыкальных занятиях.

2. Определены специфические особенности художественно-эстетического воспитания детей старшего дошкольного возраста через формирование художественно-эстетического вкуса.

3. Обоснована теоретическая значимость занятия с мультимедийными проектами в качестве средства художественно-эстетического воспитания детей старшего дошкольного возраста через формирование художественно-эстетического вкуса на музыкальных занятиях.

Практическая значимость исследования состоит в следующем:

– определены и охарактеризованы критерии и уровни сформированности художественно-эстетического вкуса у детей;

– в проектировании и апробации программы мероприятий по художественно-эстетическому воспитанию детей старшего дошкольного возраста через формирование художественно-эстетического вкуса на музыкальных занятиях;

– в использовании материалов исследования в образовательной деятельности образовательных дошкольных учреждений.

Обоснованность и достоверность результатов исследования определяется тщательным анализом психолого-педагогической и методической литературы по проблеме; выбором комплекса методов, адекватных предмету и задачам исследования; разнообразием источников информации; использованием методов математической статистики при обработке экспериментальных данных, подтверждении гипотезы; а также

эффективными результатами внедрения методических разработок в практику учреждения дошкольного образования.

Личное участие автора состоит в разработке основных положений художественно-эстетического воспитания детей старшего дошкольного возраста через формирование художественно-эстетического вкуса на музыкальных занятиях; в получении научных результатов, изложенных в диссертации.

Апробация и внедрение результатов исследования осуществлялись посредством:

– осуществления экспериментальной деятельности в период с 2018 по 2020 гг.;

– заочного участия автора в конференциях различного уровня: Международная научно-практическая конференция «Информационная культура современного детства» (г. Челябинск, 31 октября – 1 ноября 2019 г.), студенческая международная научно-практическая конференция «Научное сообщество студентов XXI столетия. Гуманитарные науки» (г. Новосибирск, 14 – 18 мая 2020 г.).

На защиту выносятся следующие положения:

1. Определяем, что формирование художественно-эстетического вкуса у детей старшего дошкольного возраста подразумевает учет специфики детского возраста.

2. Предлагаем занятия с использованием ИКТ - технологий в качестве средства художественно-эстетического воспитания детей старшего дошкольного возраста через формирование художественно-эстетического вкуса на музыкальных занятиях.

3. Доказываем, что эффективность формирования художественно-эстетического вкуса у детей старшего дошкольного возраста на музыкальных занятиях обеспечивается реализацией программы, опирающейся на следующие психолого-педагогические условия:

– психолого-педагогическое сопровождение различных видов деятельности на музыкальных занятиях, направленные на формирование художественно-эстетического вкуса у детей старшего дошкольного возраста;

– внедрение ИКТ - технологий на музыкальных занятиях с целью формирования художественно-эстетического вкуса у детей старшего дошкольного возраста;

– организация самостоятельной деятельности детей старшего дошкольного возраста на музыкальных занятиях для повышения художественно-эстетического вкуса;

– повышение педагогической компетентности родителей по проблеме формирования художественно-эстетического вкуса у детей.

Структура и объем работы. Диссертация состоит из введения, двух глав, заключения, приложений и списка литературы, включающего 79 наименований. Текст диссертации иллюстрирован таблицами и рисунками, отражающими основные положения и результаты.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

1.1 Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме художественно-эстетического воспитания детей старшего дошкольного возраста через формирование художественно-эстетического вкуса

Проблема художественно-эстетического воспитания личности является сложной, неоднозначной и исследуется представителями разных наук. В связи с этим целесообразно рассмотреть сущность понятия «художественно-эстетическое воспитание» в психолого-педагогической литературе.

Художественно-эстетическое воспитание является весьма дискуссионным и неоднозначно определяется в педагогике. Во многом это обусловлено сущностью данной категории, а также научными подходами, которые существуют на сегодняшний день в науке. В таблице 1 представим существующие точки зрения на исследуемое понятие.

Таблица 1 – Анализ понятия «художественно-эстетическое воспитание» в психолого-педагогической литературе

Исследования ученых	Характеристика понятия
Н. Варрки	целенаправленный процесс формирования творчески активной личности ребенка, способного воспринимать и оценивать прекрасное в жизни и искусстве
И. Д. Запорожец	организация деятельности детей, способствующая развитию эстетических и художественных способностей чувств ребенка; формирование элементарных представлений первичных знаний о прекрасном в искусстве, окружающей действительности; эстетических оценок и эстетического отношения к миру.
С. Ю. Бубнова	процесс совместной деятельности педагогов и воспитанников, направленный на формирование художественно-эстетической культуры ребенка
Л. М. Микляева, Ф. К. Цаллагова	процесс формирования и развития способностей и потребностей в восприятии и понимании красоты в различных видах искусства, природе, жизни и творчестве человека

Продолжение таблицы 1

Исследования ученых	Характеристика понятия
Н. А. Ветлугина	развитие способности воспринимать, чувствовать, понимать прекрасное в жизни и в искусстве, как воспитание стремления самому участвовать в преобразовании окружающего мира по законам красоты, как приобщение к художественной деятельности и развитие творческих способностей
Ш. А. Амонашвили, Т.С. Комарова	целенаправленный систематический процесс воздействия на личность ребенка с целью развития у него способности видеть окружающую красоту мира искусства и создавать ее
Т. Н. Фокина, П. С. Симонова	воспитание целостной гармонически развитой личности, для которой характерно сформированность у детей эстетического сознания, наличие системы эстетических потребностей и интересов, способностей к творчеству, правильное понимание прекрасного в действительности и искусстве

Главная цель художественно-эстетического воспитания заключается в том, что «взрастить в человеке эстетическую культуру», включающую в себя: восприятие – способность видеть прекрасное в любом его проявлении в природе, искусстве, межличностных отношениях; чувства – эмоциональная оценка прекрасного; потребности – желания и необходимость получать эстетические переживания путем созерцания, анализа и создания прекрасного; вкус – умение оценивать и анализировать проявления окружающего мира с точки зрения соответствия его эстетическим идеалам; идеалы – личностные представления о прекрасном в природе, человеке, искусстве [72, с.35].

Б. Т Лихачев также, как и многие другие педагоги и психологи, считает, что только целенаправленное педагогическое эстетико-воспитательное воздействие, вовлечение детей в разнообразную художественную творческую деятельность способны развить их сенсорную сферу, обеспечить глубокое постижение эстетических явлений, поднять до понимания подлинного искусства, красоты действительности и прекрасного личности [43, с.51].

Таким образом, проанализировав различные точки зрения на понятие «художественно-эстетическое воспитание», стоит отметить, что

в рамках нашего исследования данное понятие будем рассматривать как целенаправленный, систематический процесс воздействия на личность ребенка с целью развития у него способности видеть красоту окружающего мира, искусства и создавать ее.

Одной из категорий художественно-эстетического воспитания является художественно-эстетический вкус. Приступая к рассмотрению психолого-педагогической литературы и анализа основного понятия исследования «формирование художественно-эстетического вкуса дошкольников», отметим необходимость охарактеризовать в начале понятие «вкус». В истории философско-эстетической мысли категория «вкуса» освещалась в трудах Платона, Аристотеля, Вольтера, Гельвеция, Э. Берка, А. Смита, Дж. Локка, И. Канта, Ж.-Ж. Руссо, А. Баумгартена, И. Зюльцера, В. Асмуса, И. Винкельмана, Н. Карамзина, М. Бахтина, Ю. Борева и других.

Постоянный интерес к теме «вкуса» и дискуссии о нем продолжают. Сам термин «вкус» происходит от латинского слова «gustus» и от французского «leguste», обозначающие одно из физиологических чувств человека, относящееся к еде. Постепенно, эволюционируя, слово «вкус» принимает иное значение и интерпретируется как способность человека тонко чувствовать прекрасное в природе, в искусстве, включая в данное понятие такие смыслы как «удовольствие», «наслаждение», «восторг», «восхищение».

В словаре С. И. Ожегова термин «вкус» определяется как «чувство, понимание, оценка изящного, красивого» [11, с. 85]. В словарях русского языка Д. Ушакова и В. Даля понятие «вкус» также определяется как способность к оценке прекрасного, изящного. Другими словами, «эстетический вкус является критерием художественных оценок, системой не только оценок, но и «типом отношения человека к объективной действительности, преобразуемый практикой» [5, с. 59]. В европейской культуре, пишет Дэвид Майерс, среди определений

термина «вкус» есть некоторая закономерность, определяющая его аксиологическую составляющую при восприятии человеком. На немецком языке понятие «вкус» – это эстетическое состояние человека, его способность оценивать явления общественной жизни, природы, искусства как прекрасное, безобразное.

В настоящее время, согласно мнению В. В. Саморуковой, определились четыре группы направлений исследований, которые представлены на рисунке 1 [5].



Рисунок 1 – Направления исследований (по В. В. Саморуковой)

Если рассматривать с точки зрения применения понятия «вкус» к музыкальным занятиям, то интересна точка зрения Н. Киященко, который полагает, что вкус является составляющим компонентом генерализованной эстетической способности, включающей эстетическое чувство, взгляды, эстетическое переживание и наслаждение [2, с. 50].

По мнению исследователя В. П. Шестакова, вкус – признак совершенства, как качества, необходимого для полного эстетического развития личности. занимается ли этот человек искусством или нет. Г. В. Гегель определил вкус как сложную культуру взаимоотношения с миром.

В отечественной науке вопросы сущности и развития вкуса изучали А. В. Бакушинский, А. В. Луначарский, Д. А. Давалева, О. В. Дивненко, М. С. Каган, Л. Н. Коган, А. П. Лушина, С. А. Наумов, М. Ф. Овсянников, В. А. Разумный и др. Е. Ю. Вахрушева рассматривает вкус в рамках философии, для нее это – вырабатываемая общественной практикой способность эмоционально оценивать различные эстетические свойства, прежде всего, отличать красивое, прекрасное от безобразного, отвратительного [7, с. 6].

Таким образом, понятие «вкус» в контексте нашего исследования будем понимать как определенную характеристику личности и ее культурный уровень в социуме, социальные цели которого отражаются в художественном и эстетическом вкусе любого человека.

Анализируя труды В. П. Климова и Г. П. Климовой, отметим, что понятие «художественный вкус» и «эстетический вкус» не являются синонимами. Ряд исследователей (Е. В. Баркова, Л. М. Баткин, Б. М. Бернштейн, В. П. Шестаков, Е. Н. Устюгова и др.) считают категорию «вкус» пограничным термином по отношению к эстетической и художественной сфере, где эстетический вкус, с одной стороны, является критерием совершенства, с другой – это качество личности, необходимое для ее полноценного эстетического развития. Рассмотрим более подробно понятие «художественный вкус».

М. Ю. Бирюков, опираясь на анализ истории взглядов на содержание художественного вкуса, дает такое определение: «это личностная способность человека, как субъекта социального общения, воспринимать, последовательно анализировать и оценивать художественные произведения искусства, определять их эстетическую ценность и выражать свое объективное отношение к ним, развивая при этом свои художественно-творческие способности и используя их в своей профессиональной деятельности» [6, с. 141]. Понимание вкуса как «хорошего» или «плохого» связано с его способностью отражать в объектах и явлениях действительности гармонию. Адекватность

(соответствие «социально заданной правильности») такого отражения и выступает критерием качества вкуса. М. Ю. Бирюков отмечает, что художественный вкус соотносит красоту предмета и с красотой его частей, и окружающей среды, и с красотой мира в целом, и именно в этом причина устойчивости и обоснованности суждений здорового вкуса [19, с. 14].

Ю. В. Вахрушева трактует художественный вкус как аспект человеческого познания в области прекрасного [15, с. 6]. Д. А. Давалева считает, что художественный вкус – это интегральное качество личности, его база – способности чувственного восприятия, интеллектуально-познавательный и практический опыт и знания в области искусства, умение оценивать произведение искусства, опыт создания художественного образа. Педагог анализирует различные трактовки понятия «художественный вкус» и указывает условия его формирования, такие как активное приобщение обучающихся к высоким образцам изобразительного искусства, компетентное руководство со стороны педагога, художественно-творческая деятельность [16, с. 196].

А. П. Мохонько соотносит художественный вкус с категорией «художественная деятельность», которая включает непосредственное действие и мышление, в основе которого – практика творчества. Автор подразумевает деятельность, предполагающую чувственно-образное восприятие художественных произведений, их понимание и «овеществление» вкусовых норм и эталонов в творческом процессе [17, с. 150]. Соотношение художественного вкуса и деятельности предусматривает его функцию качественной характеристики деятельности, которая отражает творческое отношение субъектов к художественной практике, реализует их способность к восприятию, пониманию искусства в конкретно-исторической ситуации. С опорой на художественный вкус человек решает задачу поиска наиболее обогащенных по содержанию форм художественной деятельности и оптимальных способов удовлетворения художественных

потребностей. Кроме того, считает А. П. Мохонько, понятая и присвоенная социально обусловленная художественная норма индивидуального художественного вкуса выполняет функцию «регулятора» художественной деятельности человека.

А. П. Золкин подчеркивает связь художественного вкуса с идеалом, который становится реальностью, наполняется содержанием в процессе воплощения в творческой деятельности субъектов, через художественно-образное отражение реализуется в художественном творчестве [18, с. 151]. Именно противоречие между идеалом и его практическим воплощением на уровне социума, или социальных групп, или индивидуумов является источником динамики художественного вкуса, по мнению исследователя.

Художественный вкус, являясь, по мнению М. С. Кагана, приобретаемым качеством личности, социальной способностью человека, формируется, как и многие другие социальные способности, в процессе воспитания и образования, под влиянием среды, искусства, в ходе общения воспитателей и воспитуемых [20]. Соответственно, психолого-педагогический процесс воспитания художественного вкуса, результатом которого является повышение его уровня, включает следующие направления: воспитание через произведения искусства, художественное образование и самообразование, воспитательное воздействие художественного творчества, общение по поводу художественных интересов и художественной деятельности. И. П. Никитина также подчеркивает зависимость художественного вкуса от той среды, в которой он формируется и меняется с ее изменением [21].

Художественный вкус, пишет Д. А. Давалева, связан со способностью тонко и полно чувствовать, видеть, переживать и оценивать прекрасное, поэтому «первым шагом» в его формировании является развитие художественного восприятия [22, с. 227]. Именно этот момент подчеркивает Е. Н. Демченко, считая художественным вкусом развитое чувство изящного, повышенную способность эстетического

восприятия и оценки, самостоятельный и первичный фактор психической жизни человека. Е. Н. Демченко называет также условия, при которых воспитание художественного вкуса у старших дошкольников будет успешным: обязательно нужно предоставлять ребенку свободу творческого выбора; следует помочь ему в овладении различными приемами, методами, техниками работы с художественными материалами; всегда следует использовать наглядный материал, «развивающий художественное видение» [23, с. 8]. Е. Н. Демченко пишет и о показателях развитого вкуса: креативность, позитивное отношение к искусству; способность целостно воспринимать единство содержания и формы произведения; оценка композиционного построения в соответствии с общим замыслом художественного произведения.

А. П. Мохонько называет свойства художественного вкуса: правдивость, истинность художественного отражения; ассоциативность; активность как противоположность инертности и вялости; стабильность; динамичность, гибкость, подвижность; избирательность; требовательность [24, с. 152].

А. П. Мохонько считает, что формирование художественного вкуса предусматривает цель, этапы и уровни развития, результаты и критерии [11, с. 151]. Автор перечисляет его структурные элементы:

- 1) эмоционально-чувственные способности, к которым он относит определенный уровень художественной восприимчивости, интуитивное понимание, эмоциональность и т.д.;
- 2) художественно-образное мышление;
- 3) художественные убеждения, которые обеспечивают устойчивость вкуса;
- 4) художественные взгляды, которые позволяют оценивать произведения искусства и иные явления художественной практики;
- 5) художественные предпочтения, которые обеспечивают индивидуальность восприятия произведений искусства;
- 6) художественные притязания;

- 7) художественные нормы;
- 8) опыт художественной деятельности.

Тема структурных элементов художественного вкуса раскрывается в работах Г. П. Климовой, С. М. Подьяновой, Е. А. Сивухиной, Н. С. Стерховой и др. на рисунке 2 представлены структурные элементы художественного вкуса, сточки зрения Л. В. Парунина [12, с. 11].



Рисунок 2 – Три группы структурных элементов художественного вкуса (исследования Л. В. Парунина)

Рассматривая структурные элементы художественного вкуса с точки зрения А. И. Лушиной, выделяем пять компонентов, характеристику представим в таблице 2[13, с. 60].

Таблица 2 – Характеристика компонентов художественного вкуса (по трудам А. И. Лушиной)

Компонент	Описание содержания компонента
Потребностно - мотивационный	эстетическая потребность как мотив для художественного восприятия в потребительском и созидательном видах, эстетическая потребность в процессе развития преобразуется в способность к творческой деятельности
перцептивно-эмоциональный	эмоциональная отзывчивость, переживание произведения искусства, которая перерастает в восприятие художественного образа как синтеза чувства и мысли, эмоциональная реакция возможна при понимании средств изобразительной выразительности, когда идет сравнение (оценка) элементов художественного объекта с социальными нормами

Продолжение таблицы 2

Компонент	Описание содержания компонента
интеллектуальный	осмысление эмоциональной информации и интерпретация ее языке оценочных понятий и суждений
волевой	характеристика творческого процесса – целеустремленность, настойчивость
индивидуальная художественно-эстетическая подготовленность	опыт эмоционально-ценностного отношения к искусству и индивидуальной творческой деятельности, художественно-эстетические знания, умение адекватно воспринимать произведения искусства, аргументировать эстетическое суждение, анализировать художественное произведение

В работах многих отечественных авторов понятие художественного вкуса раскрывается через «вкус эстетический». Л. В. Парунина фиксирует наличие двух точек зрения: согласно первой, эти понятия – синонимы, согласно второй, понятие «эстетический вкус» является более широким потому, что подразумевает освоение эстетических качеств действительности в целом, в то время как художественный вкус – это восприятие и оценка произведений искусства (об этом пишут М. С. Каган, Г. П. Климова, М. Ф. Овсянников, В. А. Разумный и др.) [10, с. 269]. С 70-80-е гг. XX в. начинается разработка проблемы художественного вкуса в контексте взаимосвязи его развития с другими направлениями эстетического воспитания (С. А. Аничкин, Л. Л. Литвиненко, В. К. Скатерщиков, П. М. Якобсон и др.). В 90-е гг. XX в. интерес к проблемам художественного вкуса, по мнению Л. В. Паруниной, ослабевает в силу социально-политических изменений в стране, но с 1990-х гг. вновь актуализируется.

А. К. Дремов полагает, что «эстетический вкус – это способность непосредственно, по впечатлению, без особого анализа чувствовать, отличать подлинно прекрасное, подлинные эстетические достоинства явлений природы, общественной жизни и искусства». Конкретное выражение эстетического вкуса – оценка. Эстетический вкус относится к разряду духовных ценностей личности. Вкус – это культура выбора. Художественный вкус является основой в определении эстетического

отношения к действительности. Вкус есть мерило выбора и критерий меры. В нем есть важное, принципиальное, устойчивое и переходящее, временное, несущественное. Будучи принципиальным и непримиримым в первом, истинный вкус динамичен и гибок во втором.

Б. Т. Лихачев в книге «Теория эстетического воспитания школьников» определяет эстетический вкус в аспекте его функционирования в художественной сфере, полагая, что «художественно-эстетический вкус есть тонкое и сложное умение видеть, почувствовать, понять во всем объеме объективно прекрасное или безобразное, трагическое или комическое и высказать соответствующее оценочное суждение» [1, с. 160]. Автор высказывания дает понять, что природа и механизмы развития эстетического вкуса весьма непросты и имеют глубокие психологические корни. В определении, данном Б. Т. Лихачевым, явно прослеживается многоступенчатая структура эстетического вкуса, которая выстраивается из нескольких этапов: зарождаясь путем реакции на восприятие того или иного эстетического объекта, формируется оценочное суждение, которое в большинстве случаев порождает потребность в трансляции.

Педагоги обращаются к художественному вкусу при анализе эстетического освоения воспитанниками окружающей действительности и произведений искусства, при изучении основы художественной оценки (Д. А. Давалева, Е. Н. Демченко, А. П. Мохонько, Л. В. Парунина и др.).

С точки зрения Н. А. Вершиной, показателями, по которым можно оценить уровень развития эстетического вкуса детей дошкольного возраста, являются:

- характер представлений о средствах выразительности;
- степень эмоциональных проявлений на содержание произведения;
- активность в деятельности.

Таким образом, подчеркнем, что феномен эстетического вкуса позволяет объективно оценивать любые композиционные характеристики не только произведений искусства, но и явления природного мира и объекты материальной культуры. Тогда как художественный вкус, сформированный в рамках одного или нескольких видов искусства, способен охватить лишь свое профессиональное поле и поэтому может быть определен как видовой, ведомственный. Известно, что наличие одного из видов художественного вкуса (музыкального, литературного, пластического) не только не гарантирует наличие эстетического чувства, но и не позволяет адекватно оценивать пограничные художественные сферы. В связи с рассмотренным выше, стоит отметить, что художественно-эстетический вкус представляет собой особую аналитически-дифференцирующую форму эстетического сознания человека, которая определяет структурные и основные характеристики произведения искусства, его жанр и стиль и предпочтение определенным характеристикам искусства в соответствии с личной ориентацией и культурой его художественной оценки.

1.2 Особенности художественно-эстетического воспитания детей старшего дошкольного возраста через формирование художественно-эстетического вкуса

Старший дошкольный возраст играет особую роль в психическом развитии ребенка: в этот период жизни начинают формироваться новые психологические механизмы деятельности и поведения. Старший дошкольный возраст является периодом интенсивного формирования личности ребёнка во всех сферах[7]:

- повышения интеллекта;
- выработка нравственных черт;
- проявление характера, силы воли;
- умение управлять эмоциями;

– физической подготовленности.

Помимо формирования художественно-эстетического отношения детей к действительности и искусству, художественно-эстетическое воспитание параллельно вносит вклад и в их разностороннее развитие. Художественно-эстетическое воспитание способствует формированию нравственности человека, расширяет его познания о мире, обществе и природе. Разнообразные творческие занятия детей способствуют развитию их мышления и воображения, воли, настойчивости, организованности, дисциплинированности [11].

Систему формирования художественно-эстетического вкуса у дошкольников можно определить как единство психолого-педагогических методов и приёмов, направленных на формирование у детей активно преобразующего отношения к окружающему их миру. При этом, исходя из эстетической природы искусства, следует указать на единство эстетического и художественного. Искусство является наиболее концентрированным отношением человека к действительности и поэтому играет ведущую роль в воспитании детей в пространстве культуры. Развивающее влияние художественно-эстетической культуры состоится при условии овладения детьми, обобщенными (типичными) и самостоятельными способами художественной деятельности, необходимыми и достаточными во всех ее видах.

Старший дошкольный возраст характеризуется педагогами и психологами как особый период в воспитании и развитии ребёнка. Он завершает дошкольное детство и является переходной ступенью к школьному обучению. Именно в этот период происходит активное формирование важных для последующего обучения и развития черт поведения детей, деятельности, связанной с интеллектуальной, нравственно-волевой и эмоциональной сферой.

Характерная черта старшего дошкольника – устойчивое положительное отношение к себе, уверенность в своих силах, открытость

внешнему миру. Ребёнок проявляет инициативность и самостоятельность в разных видах детской деятельности – игре, общении, рисовании, танцах, пении, в сфере решения элементарных социальных и бытовых задач.

Е. А. Дубровская отмечает, что в старшем дошкольном возрасте развивается интерес к эстетической стороне действительности, потребность в творческом самовыражении, инициативность и самостоятельность в воплощении художественного замысла. Образование, направленное на эстетическое развитие ребёнка, ведётся в следующих направлениях[14]:

- обогащение чувственного опыта ребёнка во всех видах активности;
- организация художественной деятельности, адекватной данному возрасту;
- музыкальной, изобразительной, театрализованной, художественного конструирования; сюжетно-ролевой и режиссерской игры; предоставление ребёнку возможности выбора вида деятельности, сюжетов, материалов и средств воплощения художественного замысла; поддержка детской непосредственности, поощрение, стимуляция фантазии и воображения ребёнка.

Одна из особенностей эстетического воспитания в старшем дошкольном возрасте связана с изменениями, происходящими в сфере познавательных процессов дошкольника. Например, формирование эстетических идеалов у детей, как части их мировоззрения, сложный и длительный процесс. Это отмечают все педагоги и психологи, упомянутые выше. В ходе воспитания жизненные отношения, идеалы претерпевают изменения. В отдельных условиях под влиянием товарищей, взрослых, произведений искусства, жизненных потрясений идеалы могут претерпевать коренные изменения.

Изучение художественно-эстетической воспитанности личности возможно по следующим критериям: психологическому, психолого-педагогическому и социальному.

В область оценки психологического критерия художественно-эстетической воспитанности, прежде всего, попадают, способности ребенка адекватного воссоздания в воображении художественных образов, их воспроизведение, а также способность любования, суждения и переживания. Об этих психологических явлениях сравнительно легко судить по тому, как и сколько ребенок общается с эстетическими предметами действительности и искусства, насколько соответствует художественно-эстетической сущности произведения развивается и изменяется его настроение, как он оценивает это произведение и порожденное им свое собственное психическое состояние [36].

Педагогический критерий раскрывается в том, что для художественно-эстетической воспитанности характерно доведение исполнительских навыков до автоматизма и сосредоточение внимания на творчестве нового образа. Соответственно, эстетическая воспитанность является психолого-педагогически управляемым процессом в образовательной деятельности.

Наконец, к социальным критериям эстетической воспитанности следует отнести наличие широких интересов к искусству, выявить потребности в общении с эстетическими явлениями жизни и искусства. В широком социальном смысле, эстетическая воспитанность проявляется во всем комплексе отношений и поведения ребенка. Его поступки и трудовая деятельность, отношения с людьми в личной и общественной жизни, его отношение к внешнему виду и своей одежде - все это убедительные и очевидные свидетельства степени эстетической воспитанности человека [41].

В дошкольном возрасте ребенок может более сосредоточенно слушать литературные и музыкальные произведения, рассматривать

произведения изобразительного искусства, а также более глубоко их воспринимать, сопереживать, сочувствовать доброму и положительному, осуждать зло. В этом возрасте у ребенка развивается музыкальный и поэтический слух. Он не только замечает выразительно-изобразительные средства в различных произведениях искусства, но и умеет объяснить их необходимость в данном жанре, осознанно воспринимая жанровое своеобразие различных видов искусства. У детей появляются устойчивые предпочтения к определенным жанрам изобразительных, музыкальных и литературных произведений [44].

К старшему дошкольному возрасту у ребенка все больше развивается уровень аналитико-синтетического мышления, что имеет серьезное значение для процесса изображения. Основным путем эстетического развития личности дошкольника является самостоятельная деятельность, в которой ребенок открывает для себя что-то новое. Самостоятельная деятельность должна возникать по инициативе детей и отвечать их интересам и потребностям [2]. Старший дошкольный возраст благоприятен для развития эстетического восприятия, так как именно в этом возрасте у ребенка происходит формирование и развитие творческих способностей [6].

Естественно, что глубокое переживание эстетического неразрывно связано со способностью эстетического суждения об эстетических явлениях в искусстве и жизни. Стоит отметить, что неразрывной частью общего понятия эстетической воспитанности является способность к художественно-эстетическому творчеству в искусстве и жизни, поведении, отношениях. В этой способности органично соединились, слились и эстетическая развитость, и эстетическая образованность, и главные элементы эстетической воспитанности: эстетический идеал, художественный вкус, способность к любованию, переживанию и суждению. Понятно, что у дошкольников все эти элементы находятся в зачаточном состоянии. Но они у детей уже существуют, их надо видеть и

развивать. Они составляют реальную основу более поздней эстетической зрелости детей.

Уровень эстетической воспитанности у различных детей в зависимости от условий жизни и воспитания неодинаков. В общем процессе воспитания педагог стремится к оптимальному уровню эстетической воспитанности. Другими словами, основную цель эстетического воспитания необходимо видеть в том, чтобы в ребенке органически соединилось наличие эстетического идеала и подлинного художественного вкуса с развитой способностью к воспроизведению, любованию, переживанию, суждению и художественно-эстетическому творчеству. Наиболее слабым местом эстетической воспитанности дошкольников является область эстетического идеала и художественного вкуса. Этот факт делает эстетическую воспитанность ребенка недостаточной, ограниченной [3, с. 45].

Измерение эстетической воспитанности может осуществляться разными критериями: и психологическими, и психолого-педагогическими, и социальными. В область измерения психологическими критериями эстетической воспитанности попадают прежде всего способности ребенка адекватного воссоздания в воображении художественных образов, их воспроизведение, а также способность любования, переживания и суждения. Об этих психологических явлениях сравнительно легко судить по тому, как и сколько ребенок общается с эстетическими предметами искусства и действительности, насколько соответственно художественно-эстетической сущности произведения изменяется и развивается его настроение, как он оценивает это произведение и порожденное им свое собственное психическое состояние [3, с. 49].

Воспитание эстетического вкуса – одна из наиболее сложных задач, успешное осуществление которой, является важнейшим критерием эффективности всего эстетического воспитания в целом. С воспитанием

вкуса личности, его эстетические принципы и установки превращаются в более глубокие. Эстетический вкус – это внутреннее побуждение к конкретному поведению, к оценке своей деятельности и поступков. Эстетический вкус и создаваемые на его основе продукты составляют реальность эстетического сознания человека.

Эстетический вкус по своей сущности выступает как своеобразный регулятор эстетической деятельности и эстетического восприятия мира человеком.

Эстетические суждения детей (старших дошкольников и первоклассников) представляют собой высказывание о красоте окружающих их предметов, объектов природы, произведений искусства профессиональных художников и народных мастеров, в которых ребенок оценивает яркие признаки. У старших дошкольников (5-6 лет) эти высказывания могут быть лаконичными и представлять собой простые предложения, в которых ребенок утверждает красоту предмета, явления, образа, не описывая ее сущность и слагаемые (констатирующее суждение). У детей 6-7 лет, по нашим наблюдениям, эстетические суждения, представляют собой высказывания, состоящие из нескольких предложений, в которых ребенок уже перечисляет, описывает и оценивает яркие признаки.

Таким образом, художественно-эстетическая воспитанность детей включает в себя следующие компоненты: когнитивный, перцептивный, практический. У детей старшего дошкольного возраста закладываются начальные художественно-эстетические представления и понятия на основе чувственного освоения художественных образов и их восприятие, способность воспринимать и эмоционально откликаться на красоту в окружающем мире в природе, человеческих отношениях, мире вещей, а также многократных переживаний в процессе восприятия объектов и явлений действительности и произведений искусства, проявления самостоятельной художественно-творческой деятельности. Дети

становятся организованными и с интересом всматриваются в окружающее, учатся замечать своеобразие, уникальность предметов и явлений, осознавать и выражать свои чувства, желание заниматься художественно-творческой деятельностью.

1.3 Психолого-педагогические условия художественно-эстетического воспитания детей старшего дошкольного возраста через формирование художественно-эстетического вкуса на музыкальных занятиях

Прежде чем приступить к рассмотрению выделенных нами психолого-педагогических условий, проанализируем понятия «условия», «педагогические условия», «психолого-педагогические условия».

В справочной литературе «условие» понимается как [12, с. 588]:

- 1) обстоятельство, от которого что-нибудь зависит;
- 2) правила, установленные в какой-нибудь области жизни, деятельности;
- 3) обстановка, в которой что-нибудь происходит.

Согласно философскому энциклопедическому словарю, под «условием» понимают то, от чего зависит нечто другое (обусловливаемое); существенный компонент комплекса объектов (вещей, их состояний, взаимодействий), из наличия которого с необходимостью следует существование данного явления. Совокупность конкретных условий данного явления образует среду его протекания, от которой зависит действие законов природы и общества [20, с. 707-708].

В тоже время, под педагогическим условием Н. М. Борытко понимает внешнее обстоятельство, оказывающее существенное влияние на протекание педагогического процесса, в той или иной мере сознательно сконструированного педагогом, предполагающего достижение определенного результата [2].

В. И. Андреев считает, что педагогические условия представляют собой результат «целенаправленного отбора, конструирования и

применения элементов содержания, методов (приемов), а также организационных форм обучения для достижения ... целей» [1].

А. Я. Найд «педагогические условия» рассматривает как совокупность объективных возможностей, содержания, форм, методов, средств и материально-пространственной среды, направленных на решение поставленных задач [18]. Н. О. Яковлева понимает под педагогическими условиями совокупность мер, объективных возможностей педагогического процесса [61]. Педагогические условия в исследованиях С. Н. Павлова характеризуются как совокупность объективных возможностей обучения и воспитания с использованием различных форм и материальных возможностей. А. Х. Хушбахтов дополняет данное определение, и рассматривает педагогические условия как совокупность возможностей образовательной среды, включающих в себя содержание, методы формы и приемы воспитания и обучения [59].

Обобщение результатов многочисленных научно-педагогических исследований показывает, что в теории и практике педагогики можно встретить такие разновидности педагогических условий как организационно-педагогические (В. А. Беликов, Е. И. Козырева, С. Н. Павлов, А. В. Сверчков и др.), психолого-педагогические (Н. В. Журавская, А. В. Круглий, А. В. Лысенко, А. О. Малыхин и др.), дидактические условия (М. В. Рутковская и др.) и т.д.

Наиболее важным для нашего исследования представляется рассмотреть группу психолого-педагогических условий. Обобщив материалы ряда исследований (Н. В. Журавская, А. В. Круглий, А. В. Лысенко, А. О. Малыхин и др.), мы выявили, что психолого-педагогические условия рассматриваются ими как такие условия, которые призваны обеспечить определенные педагогические меры воздействия на развитие личности субъектов или объектов педагогического процесса (педагогов или воспитанников), влекущее в свою очередь повышение эффективности образовательного процесса.

Таким образом, мы под психолого-педагогическими условиями понимаем характеристику педагогической системы, отражающую совокупность потенциальных возможностей образовательной среды, реализация которых обеспечит эффективное функционирование и развитие педагогической системы.

В рамках данной работы нами были выделены следующие психолого-педагогические условия:

– психолого-педагогическое сопровождение различных видов деятельности на музыкальных занятиях, направленные на формирование художественно-эстетического вкуса у детей старшего дошкольного возраста;

– внедрение ИКТ-технологий на музыкальных занятиях с целью формирования художественно-эстетического вкуса у детей старшего дошкольного возраста;

– организация самостоятельной деятельности детей старшего дошкольного возраста на музыкальных занятиях для повышения художественно-эстетического вкуса;

– повышение педагогической компетентности родителей по проблеме формирования художественно-эстетического вкуса у детей.

Рассмотрим более подробно каждое из психолого-педагогических условий.

Первое психолого-педагогическое условие – психолого-педагогическое сопровождение различных видов деятельности на музыкальных занятиях, направленные на формирование художественно-эстетического вкуса у детей старшего дошкольного возраста.

Для современной педагогики понятие «сопровождение» является относительно новым. Итак, понятие «сопровождение» (от английского слова *guideness*) возникло как практическое воплощение идеи гуманистического и личностно ориентированного подхода к развитию личности ребенка.

В Толковом словаре русского языка С. И. Ожегова дается следующее определение слову «сопровождать»:

1) следовать вместе с кем-нибудь находясь рядом, ведя куда-нибудь, или идя за кем-нибудь;

2) производить одновременно с чем-нибудь, сопутствовать чему-нибудь;

3) служить приложением, дополнением к чему-нибудь [67].

Толковый словарь В. И. Даля определяет происхождение понятия «сопровождение» как действие от глагола «сопровождать», т.е. «провождать, сопутствовать, идти вместе с кем-либо для проводов, провожатым; следовать». Относительно этого, стоит отметить, что «сопроводитель» – тот, кто сопровождает, – «проводник, провожатый, попутчик». Приставка «со» в понятии изначально предполагает реализацию в процессе сопровождения объединения действий и усилий провожатого и сопровождаемого. Сопровождение реализуется непосредственно в совместной деятельности, что принципиально отлично от процесса управления, который может быть осуществлен извне и дистантно, без оказания непосредственной помощи [20].

В истории педагогики основным положением в оказании индивидуальной помощи ребенку является принцип природосообразности воспитания (Я. А. Коменский, И. Г. Песталоцци). Позднее идея педагогической помощи ребенку в ходе воспитания в большей степени отражалась в исследованиях К. Д. Ушинского, Ф. Фребеля, М. Монтессори, П. Каптерева и др.

Понятие «сопровождение» рассматривается в научной литературе неоднозначно: это специально организованный и контролируемый процесс приобщения субъекта к взаимодействию, направленный на разрешение проблемных ситуаций (Л. Н. Бережнова, В. И. Богословский); это деятельность, обеспечивающая создание условий для принятия субъектом развития оптимального решения проблем жизненного выбора (Е. И. Казакова, А. П. Тряпицына).

Традиционно в научной психолого-педагогической литературе под сопровождением понимается целостный, непрерывный процесс изучения, анализа, развития и коррекции познавательных, мотивационных, эмоционально-волевых процессов и личности студента, попадающего в поле деятельности субъектов сопровождения (Л. В. Темнова, Э. М. Александровская, Н. Г. Осухова и др.) [67].

Понятие «сопровождение» берет свое начало из трудов М. Р. Битяновой и Е. И. Казаковой и характеризовалось как «новая образовательная технология». По мнению Е. И. Казаковой, основой для формирования теории и практики комплексного сопровождения является системно-ориентационный подход. В то же время, важнейшее положение заключается в приоритете опоры на внутренний потенциал развития самого субъекта. Под «сопровождением» понимается метод, обеспечивающий создание условий для принятия субъектом развития оптимальных решений в различных ситуациях жизненного выбора. Е. И. Казакова под субъектом развития понимает как развивающегося человека, так и развивающуюся систему. В данной системе в качестве ситуации жизненного выбора выступают конкретные проблемные ситуации, во время решения которых субъект сам определяет для себя путь развития [24, с. 127].

С точки зрения М. Р. Битяновой, понятие «сопровождение» стоит характеризовать как «систему профессиональной деятельности психолога, направленную на создание социально-психологических условий для успешного обучения и психологического развития ребенка в ситуации школьного взаимодействия» [9].

Данные позиции сходятся в том, что педагогическое сопровождение – это особый вид взаимодействия, имеющий целью создание благоприятных условий, при которых субъект развития сможет принять оптимальное решение в различных ситуациях жизненного выбора.

Таким образом, педагогическое сопровождение – это помощь, поддержка и содействие; специальным образом организованная

деятельность, направленная на достижение целей; преподаватель выступает в качестве консультанта, наставника, помощника.

Деятельность является важнейшим источником обогащения дошкольников опытом социальных отношений и общественного поведения. Проблемой деятельности занимались ученые С. Я. Рубинштейн, А. Н. Леонтьев, А. В. Запорожец, Н. К. Платонов, Р. Х. Шакуров, Я. А. Коменский, К. Д. Ушинский, А. С. Макаренко и другие.

В философском аспекте понятие деятельности рассматривается таким образом: деятельность – это один из важнейших атрибутов бытия человека, связанный с целенаправленным изменением внешнего мира, самого человека. Деятельность – это форма психической активности личности, направленная на познание и преобразование мира и самого человека [39].

В психолого-педагогическом аспекте деятельность – это специфическая форма общественно - исторического бытия людей, целенаправленное преобразование ими природной и социальной действительности [27].

В. В. Давыдов отмечал, что важная особенность деятельности состоит в том, что она всегда носит явный или неявный предметный характер. Все ее компоненты имеют то или иное предметное содержание, а сама деятельность направлена на творческое созидание определенного материального или духовного продукта [18].

В рамках нашего исследования необходимо уделить внимание музыкальной деятельности. Музыкальная деятельность дошкольников рассматривалась в трудах многих педагогов-музыкантов – О. П. Радыновой, В. А. Деркунской, И. Г. Галянт, А. Г. Гогоберидзе, И. Л. Держинской, Л. Н. Комиссаровой, М. А. Медведевой, А. Н. Зиминной, Н. А. Ветлугиной, А. В. Кенеман и др.

В культурологическом аспекте В. Н. Холопова под музыкальной деятельностью понимает неотъемлемую часть содержания музыкального

искусства, которое связано, прежде всего, с «позитивным, гармонизиующим отношением к человеку в наиболее важных точках его взаимодействия с миром и самим собой».

Б. В. Асафьев определил музыкальную деятельность как триединство процессов создания музыки композитором, воспроизведения исполнителем и восприятия слушателем[8].

А. Н. Леонтьев рассматривает музыкальную деятельность как единственную деятельность, которая отвечает задаче открытия, выражения и коммуникации личностного смысла действительности. Личностный смысл является неотъемлемым условием осуществления музыкальной деятельности, который делает ее реальной, жизненно значимой для человека [29].

По определению О. П. Радыновой, музыкальная деятельность дошкольников – это различные способы, средства познания детьми музыкального искусства, с помощью которых осуществляется музыкальное и общее развитие ребенка [34].

В современной теории и методике музыкального образования, с точки зрения Е. В. Николаевой, можно выделить 4 основных виды музыкальной деятельности [23], которые представлены на рисунке 3.



Рисунок 3 – Виды музыкальной деятельности

Рассмотрим более подробно основные виды музыкальной деятельности. Слушание музыки – активный внутренний процесс сосредоточения, который дает детям возможность воспринимать и понимать различные виды, жанры музыкального искусства. Вокальная музыка оказывает на детей большое влияние, т. к. основана на единстве музыки и литературных текстов. Инструментальную музыку детям понимать сложнее, поэтому так важно педагогу методически грамотно донести до сознания дошкольников ее музыкальный образ и настроение. Слушание музыки способствует развитию музыкальных способностей, мелодического, гармонического, ритмического и тембрового слуха, а также углубляет представления детей об окружающем, помогает в формировании интеллекта дошкольников.

С точки зрения Б. М. Теплова, стоит выделить следующие формы слушания музыки [49]:

1) слушание музыки в процессе всей музыкальной работы с ними – в пении, музыкально-ритмических движениях, музыкально-дидактических играх, игре на инструментах. Так, перед тем как начать разучивать с детьми песню, танец или мелодию на металлофоне, детям предлагается послушать и осмыслить музыку, которую они будут исполнять;

2) специальное слушание музыки на музыкальных занятиях;

3) самостоятельное занятие по слушанию музыки с детьми старшего дошкольного возраста;

4) слушание музыки на вечерах досуга и праздниках.

Детское музыкальное исполнительство осуществляется в пении, музыкально ритмических движениях и танцах, игре на музыкальных инструментах. Для исполнительства детям необходимы определённые навыки в том или ином виде музыкальной деятельности, музыкальные впечатления. Необходимо и развитие восприятия музыки. Музыкальное

исполнительство осуществляется в пении, музыкально ритмических движениях, игре на музыкальных инструментах.

Детское музыкальное творчество – это сочинения и импровизации: песенные, танцевальные, инструментальные. Критерием успешности детского музыкального творчества является эмоциональность, выразительность, оригинальность импровизации. Задания творческого характера необходимо использовать на занятиях на протяжении всего дошкольного детства, например, малышам предлагают: пропой свое имя, спой песенку мамы-кошки, которая убаюкивает котят; старшим детям предлагают сочинить мелодию к потешке, четверостишию и другие задания.

Музыкально-образовательная деятельность – это усвоение элементарных знаний о музыке и музыкальной деятельности. В процессе слушания музыки, разучивания песен, танцев, игры на музыкальных инструментах дети получают знания о характере музыкального образа, о композиторе, который написал это музыкальное произведение, об эпохе в которую он жил, о музыкальных инструментах симфонического и народного оркестра и др. Сведения о музыке, ее выразительных средствах углубляют восприятие, помогают точнее изобразить образ и настроение в пении, движении или в игре на музыкальных инструментах.

Второе психолого-педагогическое условие – внедрение ИКТ-технологий на музыкальных занятиях с целью формирования художественно-эстетического вкуса у детей старшего дошкольного возраста.

В современной науке существует много различных подходов к определению термина «информационно-коммуникативные технологии» (ИКТ). Данный термин связан с двумя понятиями: информация и технология.

В большом энциклопедическом словаре «технология» (от греческих «*techne*» – мастерство, искусство и «*logos*» – понятие, учение)

определяется как совокупность знаний о способах и средствах осуществления процессов, при которых происходит качественное изменение объекта. В толковом словаре русского языка С. И. Ожегова приводится следующее определение: «технология – это совокупность процессов, приемов обработки или переработки материалов, применяемых в каком-либо деле, мастерстве, искусстве, а также научное описание способов производства» [4].

В широком современном понимании технологию определяют, как способ реализации людьми конкретного сложного процесса путём разделения его на систему последовательных взаимосвязанных процедур и операций, которые выполняются более или менее однозначно и имеют целью достижение запланированного, гарантированного результата.

Так, И. Г. Захарова определяет два понятия: «Информационные технологии» – система научных и инженерных знаний, а также методов и средств, которая используется для создания, сбора, передачи, хранения и обработки информации в предметной области и информационные технологии обучения – это педагогическая технология, использующая специальные способы, программные и технические средства для работы с информацией [9].

В сфере образования информационные технологии использовались всегда, а в настоящее время складывается многоуровневая система представления информации на различных носителях, в которой тесно взаимодействуют традиционные и новые информационные технологии.

Наряду с рассмотренными понятиями специально выделим подходы к определению «информационной образовательной технологии» и «информационно-коммуникационной технологии».

Стоит отметить, что информационная образовательная технология трактуется исследователями как [47]:

– технология, связанная с получением, переработкой, анализом, организацией, передачей, хранением, представлением информации учебного характера (Н. Д. Угринович);

– совокупность методов и технических средств сбора, организации, хранения, обработки, передачи и представления информации, расширяющая знания людей и развивающая их возможности по управлению образовательным процессом (М. И. Жалдак);

– технология на базе персональных компьютеров, компьютерных сетей и средств связи, для которых характерно наличие «дружественной» среды работы пользователя (Н. В. Макарова);

– технология машинной обработки, передачи, распространения информации, создания вычислительных и программных средств информатики (В. А. Извозчиков);

– создаваемая прикладной информатикой совокупность систематических и массовых способов и приёмов обработки информации во всех видах человеческой деятельности с использованием современных средств связи, полиграфии, вычислительной техники и программного обеспечения (Г. К. Селевко);

– технология в сфере образования, использующая специальные технические информационные средства (компьютер, аудио, кино, видео) для достижения педагогических целей (Г. К. Селевко).

Развитие информационных технологий, в настоящее время, позволяет значительно расширить возможности обучения и развития детей в различных областях знания, в том числе и в музыке, поэтому неотъемлемой частью образовательного процесса в современных дошкольных образовательных организациях является использование информационно-коммуникационных технологий. У современных детей имеется повышенный интерес к мультимедийным компьютерным

технологиям, на наш взгляд, этот факт необходимо учитывать при проектировании содержания и форм обучения.

Применению информационных технологий в образовании посвящены работы М. В. Варапаева, Ю. Н. Егоровой, А. Ю. Коркиной, Е. Н. Лихачевой, Н.П. Петровой и др. Вопросы применения компьютерных технологий в музыкальном образовании раскрываются в исследованиях Э. Б. Абдуллина, А. Бентина, И. В. Заболотской, А. И. Маркова, В. В. Медушевского, С. П. Полозова, Л. Б. Робустовой и др. В работах Ю. В. Батеновой, подчеркивается важная роль компьютерных технологий в решении познавательных и творческих задач с опорой на наглядность и игру, как на ведущий вид деятельности детей дошкольного возраста [14].

В рамках нашего исследования интерес представляют исследования в области применения музыкально-компьютерных технологий И. Б. Горбуновой, являющейся автором концепции музыкально-компьютерных технологий в образовании.

Проанализировав основные составляющие музыкально-компьютерных технологий, выделенных в исследованиях последних лет, мы пришли к выводу, что в дошкольных образовательных организациях возможно применение некоторых из них. Мы выделили компоненты музыкально-компьютерных технологий, применение которых позволит педагогам совершенствовать работу по музыкальному воспитанию и развитию художественно-эстетического вкуса детей (компьютерные программы, позволяющие обрабатывать и создавать видеоматериалы и презентации, звуковые и графические редакторы, виртуальные библиотеки и др.), а также компоненты музыкально-компьютерных технологий применение которых возможно непосредственно детьми (интерактивные образовательные программы, интерактивные и мультимедийные музыкально-дидактические игры, интерактивные комплексы, интерактивные песочницы, интерактивный пол и др.).

Компьютерные программы. Современные компьютерные программы способны оптимизировать процесс обучения. Владение навыками работы в различных программах и приложениях позволяют педагогам творчески подходить к предлагаемому для изучения материалу. Для развития художественно-эстетического вкуса ребенка необходимо поддержание интереса к музыке и к музыкальной деятельности, а настоящее время интерес детей направлен в сторону современных компьютерных технологий, поэтому задача педагога использовать данную тенденцию.

Программы для создания мультимедийных презентаций (MicrosoftPowerPoint, KingsoftPresentation, Impress), видеоредакторы (WindowsMovieMaker, VideoScribe, VirtualDub, Avideomux) для создания видеороликов и другие аналогичные программы применяются с целью визуализации изучаемого материала. Различные тематические презентации, видеоматериалы используются в качестве наглядного пособия для расширения музыкального кругозора ребенка, погружения его в музыкальную культуру, знакомство с творчеством композиторов, звучанием различных оркестров и т.д. Немаловажную роль данные программы играют в развитии музыкальных способностей детей. Так, например, для развития тембрового слуха детей необходимо развивать умение различать звучание музыкальных инструментов. В данном случае использование презентации с изображением музыкальных инструментов, а затем просмотр видео, демонстрирующего их звучание, позволит ребенку не только услышать звучание, но и увидеть внешний вид инструмента, способы звукоизвлечения, а также отношение исполнителя к исполняемой музыке. Таким образом, включаются различные каналы восприятия информации ребенком, что в свою очередь способствует более глубокому осознанию и пониманию материала.

Мультимедийные и интерактивные музыкально-дидактические игры. В настоящее время альтернативой традиционным музыкально-

дидактическим играм на печатной основе являются мультимедийные музыкально-дидактические игры, которые вызывают у детей большой интерес. Н. Г. Кононова назначение музыкально-дидактических игр определяет как формирование у детей музыкальных способностей, оказание детям помощи в освоении соотношения высоты звуков, развития чувства ритма в игровой форме. В качестве основной педагогической ценности музыкально-дидактических игр автор выделяет возможность применения полученных знаний на практике [60]. Поддерживая позицию автора, мы предлагаем интерактивные музыкально-дидактические игры также направленные на развитие музыкальных способностей, обобщение и систематизацию знаний детей в области музыкального искусства. Интерактивные музыкально-дидактические игры направлены на решение аналогичных задач, но в отличие от мультимедийных игр предполагают активные действия со стороны пользователя (ребенка или педагога). Правильное действие или ошибка сопровождаются характерными звуковыми сигналами или анимацией. Мультимедийные и интерактивные музыкально-дидактические игры требуют слуховой сосредоточенности и зрительного внимания, способствуя, таким образом, развитию умения вслушиваться в звучащую музыку и анализировать ее.

Интерактивные песочницы в детском саду применяются с целью развития мелкой моторики и снятия психоэмоционального напряжения. Мы считаем возможным применение интерактивной песочницы для создания музыкального образа, на фоне восприятия музыкального произведения. Основная идея применения данной технологии для развития музыкальной одаренности детей заключается в возможности развития способности находить неординарное, новое, оригинальное решение, отличное от всех. Интерактивная песочница позволяет детям создать неповторимый узор или композицию, навеянную музыкой.

Предлагаемые нами музыкально-компьютерные технологии для развития художественно-эстетического вкуса позволяют значительно

расширить образовательное пространство, использовать современные мультимедийные средства для погружения детей в мир музыкального искусства.

Третье психолого-педагогическое условие – организация самостоятельной деятельности детей старшего дошкольного возраста на музыкальных занятиях для повышения художественно-эстетического вкуса.

Самостоятельная музыкальная деятельность – одна из сложных форм музыкальной деятельности. Самостоятельная музыкальная деятельность детей проявляется в музицировании, включающем в себя пение, ритмические движения, игру на музыкальных инструментах.

С точки зрения Н. А. Ветлугиной, О. П. Радыновой, самостоятельная музыкальная деятельность – это свободная деятельность ребенка в музыкальной сфере, реализуемая в специально созданных для этого педагогами дошкольного учреждения условиях, производящаяся учащимся самостоятельно или при взаимодействии с другими детьми.

Необходимое условие для формирования самостоятельной музыкальной деятельности дошкольников – это создание определенной развивающей предметно-пространственной среды.

По мнению Т. Н. Дороновой и Н. А. Коротковой, развивающая предметно-пространственная среда представлена «совокупностью социальных и культурных предметных средств, которые определяют зоны ближайшего и перспективного развития ребенка, обеспечивают разнообразие видов детской деятельности и влияют на становление творческих способностей» [26, с. 11].

С точки зрения В. В. Рубцова, предметно-пространственная развивающая среда – это «такая форма коммуникативного взаимодействия, которая создает особые виды общности между ребенком и педагогом, которые обеспечивают передачу детям социокультурного

опыта, норм и правил нравственного поведения, необходимых им для функционирования в обществе» [39, с. 32].

Можно заметить, что предметно-пространственная развивающая среда, по В. И. Слободчикову, представляет собой динамическое образование, являющееся системным продуктом взаимодействия развивающего пространства, управления процессом развития, места развития и самого ребенка [31].

М. Н. Полякова под предметно-пространственной развивающей средой понимает «естественную комфортную и безопасную обстановку, грамотно организованную, наполненную разнообразными сенсорными и игровыми материалами, соответствующими возрастным психологическим особенностям детей» [34, с. 42].

В. А. Петровский определяет развивающую предметно-пространственную среду как «организованное жизненное пространство, способное обеспечить социально-культурное становление дошкольника, удовлетворить потребности актуального и ближайшего творческого развития ребенка, становление его способностей» [2].

Большинство специалистов используют концепцию доктора психологических наук С. Л. Новоселовой: «Развивающая предметная среда – это система материальных объектов деятельности ребенка, функционально модернизирующая содержание развития его духовного и физического облика. Обогащенная развивающая среда предполагает единство социальных и природных средств обеспечения разнообразной деятельности ребенка» [16].

О. В. Дыбина, Л. А. Пенькова и Н. П. Рахманова выделяют следующие направления построения развивающей среды [21]:

– построение развивающей предметно-пространственной среды с учетом комплексно-тематического принципа построения образовательного процесса;

– создание развивающей предметно-пространственной среды, обеспечивающей образовательную деятельность в процессе организации различных видов детской деятельности;

– создание развивающей предметно-пространственной среды, обеспечивающей решение программных образовательных задач как в совместной деятельности взрослого и детей в рамках непосредственно образовательной деятельности, так и в самостоятельной детской деятельности (возникающей по их инициативе и разворачивающейся по их замыслу);

– создание развивающей предметно-пространственной среды интегрированных видов деятельности детей.

Таким образом, под развивающей предметно-пространственной средой дошкольной образовательной организации понимается рационально организованная и эстетически оформленная обстановка, наполненная разнообразными предметами и игровыми материалами, которая является комфортной и безопасной для детей и способствует их личностному развитию. Она обеспечивает одновременное включение в различную деятельность детей всей группы с учетом их возрастных психологических особенностей, потребностей и интересов.

Л. Н. Комиссарова, Г. В. Кузнецова выделяют две функции предметно-пространственной музыкальной среды [51]:

1) служит своеобразным стимулом к развитию музыкальной деятельности детей, является источником получения информации, приобретения необходимого музыкального опыта;

2) становится для ребенка той наглядно-зрительной опорой, без которой для большинства детей формирование даже элементарных представлений и понятий о музыке было бы затруднительно.

Также Л. Н. Комиссарова, Г. В. Кузнецова определяют ряд требований к организации предметно-развивающей музыкальной среды [51]:

- обеспечивать совместную музыкальную деятельность детей и взрослых;
- обеспечивать самостоятельную индивидуальную и совместную деятельность детей, возникающую по их желанию и в соответствии с их интересами;
- способствовать получению и закреплению знаний о музыке, самообразованию;
- стимулировать развитие творческих способностей;
- развивать любознательность, вызывать стремление к экспериментированию;
- учитывать возрастные и индивидуальные особенности детей
- обеспечивать возможность свободного выбора деятельности с учетом индивидуальных возможностей и потребностей;
- обеспечивать наличие материалов и оборудования, необходимых для музыкального развития ребенка;
- предусматривать создание специальных музыкальных зон в группах и других помещениях детского сада, обеспечивающих ребенку относительно свободный доступ к музыкальному оборудованию, пособиям;
- предусматривать полифункциональность использования помещений для музыкальной и театральной деятельности.

Четвертое психолого-педагогическое условие – повышение педагогической компетентности родителей по проблеме формирования художественно-эстетического вкуса у детей.

Логика нашего исследования предполагает разграничение понятий «компетентность» и «компетенция» для более точного понимания педагогического условия. В психолого-педагогической теории и практике существуют различные подходы к пониманию данных понятий. Прежде всего, отметим, что есть два варианта толкования соотношения этих понятий: они либо отождествляются, либо дифференцируются.

Важным для нашего исследования является определение А. В. Хуторского, который под компетентностью понимает владение, обладание человеком соответствующей компетенцией, включающей его личностное отношение к ней и предмету деятельности. В свою очередь компетенция – это совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), задаваемых по отношению к определенному кругу предметов [27, с. 59]. Этому мнению придерживается также Д. И. Ушакова. Таким образом, подчиняя одно понятие другому, под компетентностью автор понимает владение знаниями, умениями и навыками по определенному диапазону вопросов.

По мнению Н. С. Кирабаева, компетенция или компетентность есть некоторое интегративное качество субъекта, включающее в себя когнитивные, мотивационные, ценностные и практические аспекты, которое проявляется в успешных действиях в какой-либо области [17]. На основании этой точки зрения можно судить о том, что автор отождествляет эти понятия и считает их синонимами.

В исследованиях Э. Ф. Зеер отмечается другая точка зрения. Психолог определяет компетентность как глубокое, доскональное знание существа выполняемой работы, способов и средств достижения намеченных целей, а также наличие соответствующих умений и навыков; в то время как компетенция – способность действовать самостоятельно и ответственно в рамках своей компетентности [5, с. 49]. В этом случае автор обозначает идею о том, что «компетентность» подчиняется понятию «компетенция», тем самым обозначая второе как более узкое и являющиеся составным элементом первого.

Таким образом, подводя итог выше сказанному, прежде всего, делаем вывод о том, что рассмотренные нами понятия имеют различные дефиниции в науке. Исходя из проведенного анализа, мы, вслед за А. В. Хуторским, пришли к пониманию того, что компетенции являются составной частью компетентности и понимается как совокупность знаний, умений и навыков по определенному кругу проблем.

В связи с заявленным условием гипотезы целесообразным представляется необходимость конкретизировать понятие «педагогическая компетентность». Данная проблема представлена в исследованиях П. П. Блонского, И. В. Гребенникова, П. Ф. Каптерева, Н. К. Крупской, А. С. Макаренко, П. Ф. Лесгафта, В. М. Миниярова, В. А. Сухомлинского, С. Т. Шацкого, С. Н. Щербаковой и др.

В таком случае ряд современных ученых трактуют педагогическую компетентность родителей как широкое общекультурное понятие, составляющее часть педагогической культуры (Т. В. Бахуташвили, Е. В. Бондаревская, Ю. А. Гладкова, Т. В. Кротова, Т. А. Куликова и др.); единство теоретической и практической готовности родителей к осуществлению педагогической деятельности, способность понять потребности детей и создать условия для их удовлетворения (Е. П. Арнаутова, В. П. Дуброва, О. Л. Зверева и др.); интегративное, системное, личностное образование, совокупность личностных и деятельностных характеристик, обуславливающих возможность эффективно осуществлять процесс воспитания ребенка в семье (С. С. Пиюкова, В. В. Селина и др.).

Таким образом, мы придерживаемся в данном исследовании определения Е. П. Арнаутовой, В. П. Дуброва, О. Л. Зверевой, которое в первую очередь подчеркивает теоретическую и практическую готовность родителей к осуществлению образования ребенка, создания условий для его развития. Прежде всего, нам интересно это понятие тем, что любая практическая деятельность основывается на комплексе теоретических знаний, представлений, поэтому в повышении педагогической компетентности родителей большую роль играет повышение их общей культуры и приобретение теоретическим осмыслением интересующей проблемы.

В свою очередь повышение педагогической компетентности родителей происходит с использованием различных форм взаимодействия ДОО и семьи. На основании исследований

О. Л. Зверевой и Т. В. Кротовой можно утверждать, что выделяют следующие группы этих форм [27], представленные в таблице 3.

Таблица 3 – Формы взаимодействия ДОО и семьи

Группы форм	Содержание группы
Традиционные формы	<ul style="list-style-type: none"> – родительские собрания, – консультации, – анкетирование по разным вопросам, – семинары, – организация работы родительского комитета детского сада, – дни открытых дверей, – утренники, – оформление информационных стендов, буклетов.
Нетрадиционные формы	<ul style="list-style-type: none"> – защита семейных проектов, – родительский клуб, – участие родителей в творческих конкурсах, – участие в массовых мероприятиях детского сада, – выставки родительских работ по изобразительной деятельности, – презентация детского сада, – онлайн общение на сайте детского сада в Интернете.

Исходя из данной классификации, наиболее универсальной формой повышения педагогической компетентности родителей, как отмечают О. Л. Зверева и Т. В. Кротова, является родительское собрание. На нем обсуждаются проблемы жизни детского и родительского коллективов, которое сводится к взаимному обмену мнениями, идеями, совместному поиску, а не монологу педагога.

Таким образом, проанализировав психолого-педагогическую литературу, мы рассмотрели психолого-педагогические условия формирования художественно-эстетического вкуса у старших дошкольников. Мы предполагаем, что выявленный нами комплекс психолого-педагогических условий эффективно влияет на процесс формирования художественно-эстетического вкуса.

Выводы по первой главе

Подводя итоги первой главы, отметим основные выводы:

Подчеркнем, что художественно-эстетическое воспитание в рамках нашего исследования данное – это целенаправленный,

систематический процесс воздействия на личность ребенка с целью развития у него способности видеть красоту окружающего мира, искусства и создавать ее.

Стоит отметить, что художественно-эстетический вкус представляет собой особую аналитически-дифференцирующую форму эстетического сознания человека, которая определяет структурные и основные характеристики произведения искусства, его жанр и стиль и предпочтение определенным характеристикам искусства в соответствии с личной ориентацией и культурой его художественной оценки.

Художественно-эстетическая воспитанность детей включает в себя следующие компоненты: когнитивный, перцептивный, практический. У детей старшего дошкольного возраста закладываются начальные художественно-эстетические представления и понятия на основе чувственного освоения художественных образов и их восприятие, способность воспринимать и эмоционально откликаться на красоту в окружающем мире в природе, человеческих отношениях, мире вещей, а также многократных переживаний в процессе восприятия объектов и явлений действительности и произведений искусства, проявления самостоятельной художественно-творческой деятельности. Дети становятся организованными и с интересом всматриваются в окружающее, учатся замечать своеобразие, уникальность предметов и явлений, осознавать и выражать свои чувства, желание заниматься художественно-творческой деятельностью.

В ходе исследования нами были выделены и рассмотрены следующие психолого-педагогические условия:

– психолого-педагогическое сопровождение различных видов деятельности на музыкальных занятиях, направленные на формирование художественно-эстетического вкуса у детей старшего дошкольного возраста;

– внедрение ИКТ-технологий на музыкальных занятиях с целью формирования художественно-эстетического вкуса у детей старшего дошкольного возраста;

– организация самостоятельной деятельности детей старшего дошкольного возраста на музыкальных занятиях для повышения художественно-эстетического вкуса;

– повышение педагогической компетентности родителей по проблеме формирования художественно-эстетического вкуса у детей.

Во второй главе апробируем выделенные психолого-педагогические условия в практике дошкольной образовательной организации.

ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

2.1 Состояние проблемы исследования в практике дошкольного образовательного учреждения

Проанализировав теоретические основы проблемы формирования художественно-эстетического вкуса у детей старшего дошкольного возраста на музыкальных занятиях, уточнив понимание ключевых понятий магистерской работы, нами выделены психолого-педагогические особенности формирования художественно-эстетического вкуса у детей старшего дошкольного возраста, а также выявлен комплекс психолого-педагогических условий, обеспечивающих эффективное развитие. Но вышеизложенные теоретические положения не являются исчерпывающими для реализации целей нашего исследования, так как необходимо их практическое подтверждение в условиях экспериментальной работы. Поэтому в данном параграфе мы рассмотрим, как выдвинутый нами комплекс условий обеспечивает возможности формирования художественно-эстетического вкуса у детей старшего дошкольного возраста на музыкальных занятиях.

Цель экспериментальной работы – определить влияние условий организации образовательного процесса в ДОО на процесс формирования художественно-эстетического вкуса у детей старшего дошкольного возраста на музыкальных занятиях.

Данная цель определила ряд задач, решаемых нами в ходе психолого-педагогического эксперимента:

– определить первоначальное состояние формирования художественно-эстетического вкуса у детей старшего дошкольного возраста в системе дошкольного образовательного учреждения до применения психолого-педагогических условий;

– опытно-экспериментальным путем доказать эффективность предложенных нами психолого-педагогических условий в процессе формирования художественно-эстетического вкуса у детей старшего дошкольного возраста на музыкальных занятиях в системе дошкольного образовательного учреждения;

– проанализировав результаты опытно-экспериментальной работы, разработать комплекс мероприятий, основанных на выделенных психолого-педагогических условиях, и практических рекомендаций, определяющих качество и эффективность процесса формирования художественно-эстетического вкуса у детей старшего дошкольного возраста на музыкальных занятиях в системе дошкольного образовательного учреждения.

Цель параграфа 2.1 заключается в описании и характеристике процесса организации исследования, т.е. целей, задач, методов, этапов и условий опытно-экспериментальной работы, выявлении и апробации методов (диагностического инструментария), направленных на доказательство эффективности внедрения гипотезы исследования, определении критериев и показателей, характеризующих уровни сформированности художественно-эстетического вкуса у детей старшего дошкольного возраста в практике дошкольного образовательного учреждения. Апробировать комплекс психолого-педагогических условий, обеспечивающих процесс формирования художественно-эстетического вкуса у детей старшего дошкольного возраста на музыкальных занятиях.

Опытно-экспериментальная работа осуществлялась на базе МБДОУ «ДС № 157 г. Челябинска». Для проведения эксперимента нами были сформированы экспериментальная (ЭГ) и контрольная группы (КГ). В эксперименте участвовало 30 детей в возрасте 5-6 лет (по 15 человек в каждой из групп). Участвовали родители и педагоги.

Опытно-экспериментальная работа проводилась поэтапно. Все этапы были подчинены основной цели, на каждом этапе решались свои задачи, применялись определенные методы и средства.

Цель констатирующего эксперимента – выявить исходный уровень формирования художественно-эстетического вкуса у старших дошкольников в системе дошкольного образовательного учреждения.

Определение сформированности того или иного личностного образования в рамках специально организованного педагогического процесса предполагает отбор объективных критериев и показателей. Проблема определения критериев и показателей в эмпирических исследованиях отражена в отечественной педагогике в трудах Ю. К. Бабанского, А. В. Барабанщикова, Н. А. Селезневой, Н. В. Кузьминой и других ученых.

По мнению З. А. Мендубаевой, «Выступая в роли мерила, нормы, критерий служит идеальным образцом, выражает высший, самый совершенный уровень изучаемого явления. Сравнивая с ним реальные явления, можно установить степень их соответствия, приближения к норме, идеалу» [2, с. 296].

Е. А. Семенова уточняет, что состояние развития критерия отражают показатели, представляющие собой явления, по которым определяется динамика определенного процесса [3]. З. А. Мендубаева отмечает, что «главными характеристиками «показателя» являются конкретность, представляющая собой измеритель последнего, и диагностичность, которая позволяет показателю быть доступным для наблюдения, учета и фиксирования» [2, с. 296]. По мнению исследовательницы подбор и использование показателей дает возможность исследователю оценить качество и уровень сформированности определенного личностного образования [2].

Отразив основные положения педагогической диагностики как метода исследования, обратимся к изучению системы критериев и

показателей сформированности художественно-эстетического вкуса детей старшего дошкольного возраста.

Проанализировав точки зрения ученых (Е. В. Назайкинский, Н. А. Ветлугина, Л. С. Выготский, О. П. Радынова, Б. М. Теплов) на формирование художественно-эстетического вкуса, мы выделили следующие критерии: мотивационно - эмоциональный, когнитивный, практический. Раскроем каждый критерий через признаки, показатели, характеризующие его в таблице 4.

Таблица 4 – Критерии формирования художественно-эстетического вкуса у детей старшего дошкольного возраста

Критерий	Показатели	Метод диагностики
Мотивационно - эмоциональный	– наличие художественно-эстетического интереса; – наличие эмоционального отклика на произведение искусства;	диагностическое задание «Музыкальные истории» О. П. Радыновой Цель: изучать проявление эмоционально-двигательной, активности, адекватной характеру произведения (наличие движений, мимических реакций); умение подбирать слова-определения, выражающие настроение, характер музыкального произведения
Когнитивный	– наличие эстетических знаний; – наличие знаний о средствах выразительности;	диагностическое задание «Создай музыкальный паспорт» (с использованием технологии «Лэпбук») Н. Л. Павлюченко Цель: определение умения старших дошкольников выявлять в музыкальном произведении средства музыкальной выразительности.
Практический	– наличие художественно-эстетических суждений; – понимание содержания музыкального произведения.	диагностическое задание «Музыкальная палитра», задание «Шторм» Т. Л. Морголиной Цель: изучать умение детей понимать содержание музыкального произведения; умение непосредственно передавать музыкальный образ в движении, воплощаться в музыкальный образ.

Методики исследования более подробно представлены в приложении 1. Совокупность выбранных критериев позволила обеспечить проверку влияния психолого-педагогических условий на эффективность первоначального этапа формирования художественно-эстетического вкуса у детей старшего дошкольного возраста, процесс реализации которых мы рассмотрим в параграфе 2.2.

На основе выделенных критериев, а также для аналитической обработки результатов исследования и получения количественных показателей были выделены три уровня сформированности художественно-эстетического вкуса у дошкольника: низкий, достаточный и высокий.

Все уровни взаимосвязаны друг с другом, каждый предыдущий обуславливает последующий и включается в его состав. В таблице 5 содержится характеристика уровней формирования художественно-эстетического вкуса у детей старшего дошкольного возраста.

Таблица 5 – Критериально - уровневая шкала формирования художественно-эстетического вкуса у детей старшего дошкольного возраста

Критерий	Уровни		
	Низкий	Достаточный	Высокий
Мотивационно - эмоциональный	Ребенок данной группы не проявляет эмоционального отклика на музыкальное произведение, не может определить настроение музыки и подходящих эпитетов.	Ребенок данной группы проявляет эмоциональный отклик на музыкальное произведение по настроению или выборочно, подбирает эпитеты, отражающие его настроение, характер музыкального произведения, но нет разнообразия, использует традиционные слова, словарный запас достаточно небольшой.	Ребенок данной группы характеризуется ярко выраженной эмоциональной отзывчивостью на любое музыкальное произведение, может с легкостью описать свои чувства по отношению к произведению с помощью различных эпитетов.

Продолжение таблицы 5

Критерий	Уровни		
	Низкий	Достаточный	Высокий
Когнитивный	Ребенок активен только в отдельных видах музыкальной деятельности, не знает средства музыкальной выразительности, не может объяснить их назначение, и использование их для создания музыкального произведения композитором.	Ребенок понимает средства музыкальной выразительности, но не всегда может объяснить их использование композитором для создания музыкального произведения. Испытывает неуверенность в ответах, при этом есть свои музыкальные предпочтения, хорошо высказывает свое видение музыкальных образов на примере любимых произведений.	Ребенок музыкально эрудирован, знает музыкальные средства выразительности, при помощи дидактических карточек может их проанализировать. Имеет представления о жанрах классической музыки, о музыкальных инструментах, о композиторах. Верно определяет образное содержание музыкального произведения.
Практический	Способы передачи характера музыкального произведения не адекватны. Идеи, способы реализации, создание творческого продукта отсутствуют.	Движения выполняются довольно точно и выразительно, но нет творческой активности в создании музыкально-двигательных образов, движения однообразны, повторяются, нет развития. Прослеживается адекватность между воплощением переживания и характером музыки.	Ребенок самостоятелен в выборе воплощения переживаний, в нахождении идеи, в способе ее реализации и создании творческого продукта. Использует разнообразные движения (хлопки, прыжки, взмахи руками и т.д.), адекватные характеру и настроению музыкального произведения.

Рассмотрим результаты исследования по первому направлению. Полученные нами результаты показывают, что значительная часть детей (53,3%) не проявляет эмоционального отклика на музыкальное произведение, не может определить настроение музыки и подходящих эпитетов. В то же время детей с достаточным уровнем развития умений 40%, что говорит о том, что эта часть детей умеет слушать и выражать

мысли в соответствии со своим возрастом. В таблице 6 представлены данные нулевого среза по критерию – мотивационно - эмоциональный.

Таблица 6 – Результаты изучения уровня развития мотивационно - эмоциональный критерий в экспериментальной и контрольной группах

Группа	Уровни		
	Высокий (%)	Достаточный (%)	Низкий (%)
ЭГ	6,7	40,0	53,3
КГ	0,0	46,7	53,3

Представим данные результаты по первому критерию на констатирующем этапе экспериментальной работы (нулевой срез) на рисунке 4.

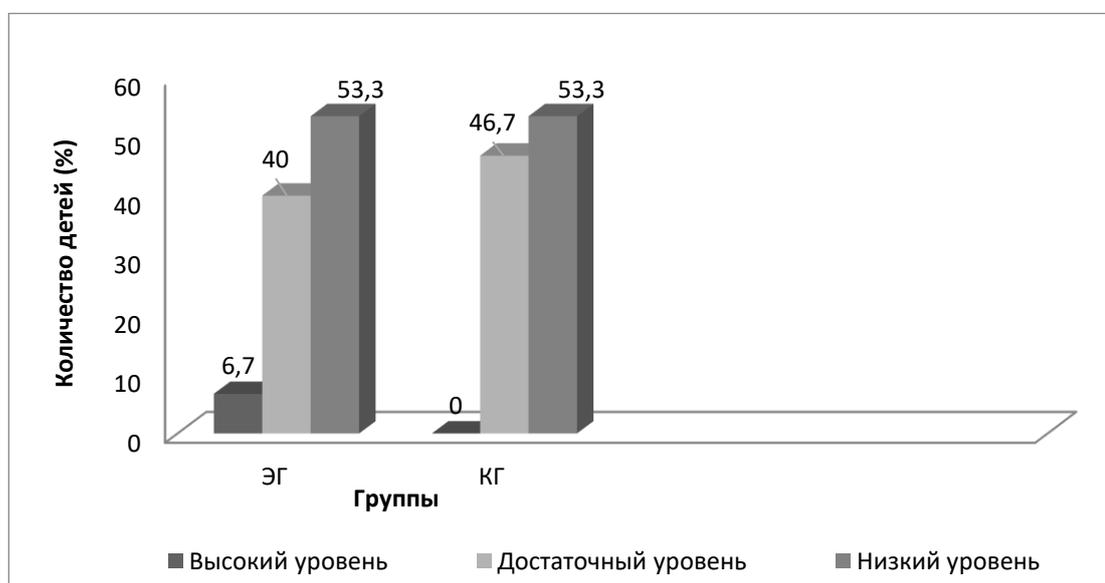


Рисунок 4 – Результаты нулевого среза изучения первого критерия

Второе направление проведения констатирующего этапа экспериментальной работы было связано с изучением уровня знаний средств музыкальной выразительности. Проведенный анализ результатов показывает, что у значительной части детей (53,3 %) на низком уровне находится развитие активности в различной музыкальной деятельности. В таблице 7 и на рис. 5 представлены сравнительные данные нулевого среза по критерию – Когнитивный.

Таблица 7 – Результаты изучения уровня сформированности второго критерия в экспериментальной и контрольной группах

Группа	Уровни		
	Высокий (%)	Достаточный (%)	Низкий (%)
ЭГ	0,0	46,7	53,3
КГ	6,7	40,0	53,3

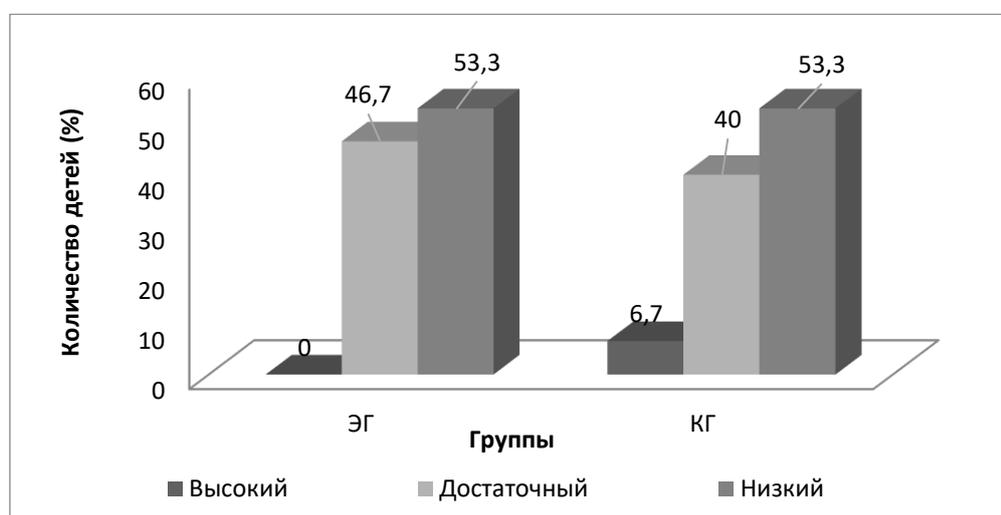


Рисунок 5 – Результаты нулевого среза изучения второго критерия

Третье направление проведения констатирующего этапа экспериментальной работы было связано с изучением уровня понимания содержания музыкального произведения. Совокупные результаты показали, что показатели критерия «Практический» на низком уровне у около 46,7 % детей. В таблице 8 и на рис. 6 представлены данные нулевого среза, отображающие уровень сформированности художественно-эстетического вкуса у детей старшего дошкольного возраста по критерию «Практический».

Таблица 8 – Результаты изучения уровня понимания содержания музыкального произведения в экспериментальной и контрольной группах

Группа	Уровни		
	Высокий (%)	Достаточный (%)	Низкий (%)
ЭГ	6,7	46,7	46,7
КГ	0,0	40,0	60,0

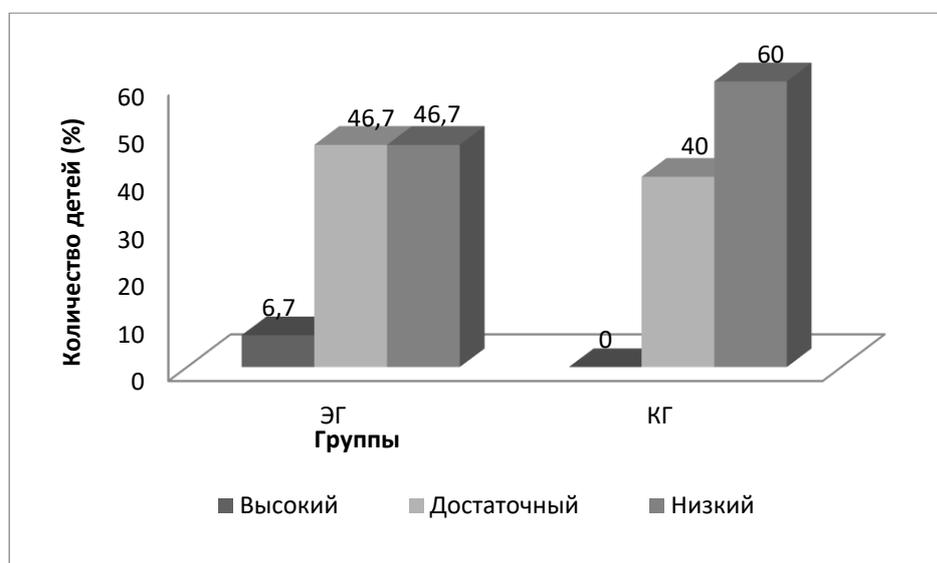


Рисунок 6 – Результаты нулевого среза изучения критерия «Практический» у детей старшего дошкольного возраста

Для дальнейшего проведения экспериментальной работы и возможностей обобщения полученных данных в соответствии с выделенными нами уровнями сформированности художественно-эстетического вкуса у детей старшего дошкольного возраст, которым присваиваем следующие обозначения: низкий – Н, достаточный – Д, высокий – В. Для того, чтобы определить границы уровня, мы воспользуемся средним арифметическим значением. Полученные данные представим в таблице 9 и 10, где отразим общий уровень сформированности художественно-эстетического вкуса у детей старшего дошкольного возраста.

Таблица 9 – Оценка уровня сформированности художественно-эстетического вкуса на констатирующем этапе у детей экспериментальной группы

№ п/п	ФИО детей	Критерии сформированности художественно-эстетического вкуса			Общий уровень
		1 критерий	2 критерий	3 критерий	
1.	Ребенок 1	Д	В	Д	Д
2.	Ребенок 2	Д	Д	Н	Д
3.	Ребенок 3	Д	Д	Н	Д
4.	Ребенок 4	В	Д	Д	Д
5.	Ребенок 5	Д	Н	Н	Н
6.	Ребенок 6	Н	Д	Н	Н
7.	Ребенок 7	В	Н	Д	Д

Продолжение таблицы 9

№ п/п	ФИО детей	Критерии сформированности художественно-эстетического вкуса			Общий уровень
		1 критерий	2 критерий	3 критерий	
8.	Ребенок 8	Д	Д	В	Д
9.	Ребенок 9	Д	В	Н	Д
10.	Ребенок 10	В	В	Д	В
11.	Ребенок 11	Н	Д	Н	Н
12.	Ребенок 12	Н	Н	Н	Н
13.	Ребенок 13	Н	Д	Д	Д
14.	Ребенок 14	Д	Д	В	Д
15.	Ребенок 15	Д	Д	Д	Д

Таблица 10 – Оценка уровня сформированности художественно-эстетического вкуса на констатирующем этапе у детей контрольной группы

№ п/п	ФИО детей	Критерии сформированности художественно-эстетического вкуса			Общий уровень
		1 критерий	2 критерий	3 критерий	
1.	Ребенок 1	Н	Н	Н	Н
2.	Ребенок 2	Д	В	Д	Д
3.	Ребенок 3	Д	Д	В	Д
4.	Ребенок 4	Н	Д	Н	Н
5.	Ребенок 5	Н	Д	Д	Д
6.	Ребенок 6	В	Н	Н	Д
7.	Ребенок 7	Д	Д	Д	Д
8.	Ребенок 8	Д	Д	Д	Д
9.	Ребенок 9	Д	Н	Н	Н
10.	Ребенок 10	Н	Н	Д	Н
11.	Ребенок 11	Д	Д	Д	Д
12.	Ребенок 12	Д	В	Н	Д
13.	Ребенок 13	В	В	Д	В
14.	Ребенок 14	Д	Н	Н	Н
15.	Ребенок 15	Н	Д	Д	Д

На основании полученных данных дети были сгруппированы по трем уровням. Основанием такой дифференциации послужила качественная и количественная характеристика уровней. Результаты, полученные в ходе констатирующего эксперимента, представлены в таблице 11.

Таблица 11 – Результаты констатирующего этапа эксперимента (в % отношении)

Группы	Уровни		
	Высокий (%)	Достаточный (%)	Низкий (%)
ЭГ	6,7	40,0	53,3
КГ	0,0	46,7	53,3

Количественный и качественный анализ результатов, полученных в ходе констатирующего эксперимента, показал, что в экспериментальной группе к высокому уровню отнесено 6,7% детей, а в контрольной группе – 0%. Дети этого уровня характеризуются ярко выраженной эмоциональной отзывчивостью на любое музыкальное произведение, могут с легкостью описать свои чувства по отношению к произведению с помощью различных эпитетов. Ребенок музыкально эрудирован, знает музыкальные средства выразительности, при помощи дидактических карточек может их проанализировать. Имеет представления о жанрах классической музыки, о музыкальных инструментах, о композиторах. Верно определяет образное содержание музыкального произведения. Ребенок самостоятелен в выборе воплощения переживаний, в нахождении идеи, в способе ее реализации и создании творческого продукта. Использует разнообразные движения (хлопки, прыжки, взмахи руками и т.д.), адекватные характеру и настроению музыкального произведения.

К достаточному уровню отнесено в экспериментальной группе 40%, в контрольной – 46,7%. Дети этого уровня проявляют эмоциональный отклик на музыкальное произведение и настроению или выборочно, подбирают эпитеты, отражающие его настроение, характер музыкального произведения, но нет разнообразия, используют традиционные слова, словарный запас достаточно небольшой. Ребенок понимает средства музыкальной выразительности, но не всегда может объяснить их использование композитором для создания музыкального произведения. Испытывает неуверенность в ответах, при этом есть свои музыкальные предпочтения, хорошо высказывает свое видение музыкальных образов на

примере любимых произведений. Движения выполняются довольно точно и выразительно, но нет творческой активности в создании музыкально-двигательных образов, движения однообразны, повторяются, нет развития. Прослеживается адекватность между воплощением переживания и характером музыки.

К низкому уровню в экспериментальной группе относятся 53,3%, а к контрольной группе – 53,3%. Дети этой группы не проявляют эмоционального отклика на музыкальное произведение, не могут определить настроение музыки и подходящих эпитетов. Ребенок активен только в отдельных видах музыкальной деятельности, не знает средства музыкальной выразительности, не может объяснить их назначение, и использование их для создания музыкального произведения композитором, способы передачи характера музыкального произведения не адекватны. Идеи, способы реализации, создание творческого продукта отсутствуют.

Для большей наглядности полученные результаты на этапе констатирующего эксперимента представлены на рисунке (см. рис. 7).

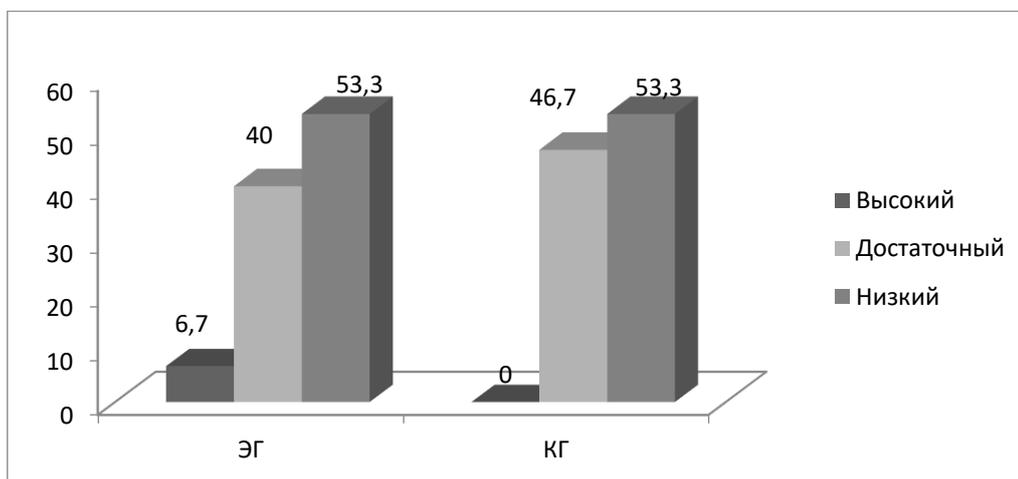


Рисунок 7 – Результаты констатирующего этапа опытно-экспериментальной работы по общему уровню сформированности художественно-эстетического вкуса у детей старшего дошкольного возраста

Таким образом, наблюдение за деятельностью детей позволило выявить уровень сформированности художественно-эстетического вкуса.

Эксперимент показал преобладание низкого уровня сформированности художественно-эстетического вкуса детей старшего дошкольного возраста, что ниже реальных возможностей детей дошкольного возраста, о чём свидетельствует наличие детей, показавших достаточно высокие результаты.

2.2 Реализация психолого-педагогических условий художественно-эстетического воспитания детей старшего дошкольного возраста через формирование художественно-эстетического вкуса на музыкальных занятиях

Изучив теоретические аспекты исследуемой проблемы, определив ее состояние в практике дошкольной образовательной организации и выявив исходный уровень сформированности художественно-эстетического вкуса у детей старшего дошкольного возраста, сосредоточим свое внимание в данном параграфе на описании работы по реализации выявленных психолого-педагогических условий. В нашей работе были выделены следующие положения гипотезы:

1. Будет разработана программа, направленная на художественно-эстетическое воспитание детей старшего дошкольного возраста через формирование художественно-эстетического вкуса.

2. Внедрение программы будет обеспечено психолого-педагогическими условиями:

– психолого-педагогическое сопровождение различных видов деятельности на музыкальных занятиях, направленные на формирование художественно-эстетического вкуса у детей старшего дошкольного возраста;

– внедрение ИКТ - технологий на музыкальных занятиях с целью формирования художественно-эстетического вкуса у детей старшего дошкольного возраста;

– организация самостоятельной деятельности детей старшего дошкольного возраста на музыкальных занятиях для повышения художественно-эстетического вкуса;

– повышение педагогической компетентности родителей по проблеме формирования художественно-эстетического вкуса у детей.

Для реализации выделенных нами психолого-педагогических условий на практике мы разработали и апробировали программу «Музыкальная палитра», направленную на целенаправленную работу с воспитанниками, педагогами и родителями.

Цель разработанной программы – расширять и обогащать художественно-эстетический вкус у детей старшего дошкольного возраста, учитывая их индивидуальные и возрастные особенности.

В процессе экспериментальной работы наша деятельность базировалась на учете следующих принципов:

– создание атмосферы безусловного принятия каждого ребенка, т.е. психологической комфортности;

– принцип активности и свободы самовыражения – создание в группе условий, способствующих постижению и своих возможностей;

– принцип наглядности – в особенности значимый в обучении дошкольников в связи с наглядно-образным характером мышления детей данного возраста;

– индивидуальный подход к детям, учитывающий их личностные особенности;

– преемственность взаимодействия взрослых с ребенком в условиях сада и семьи.

Программа реализовывалась в четырех направлениях, которые соответствуют психолого-педагогическим условиям гипотезы. Рассмотрим их более подробно.

Первое направление программы было нацелено на сопровождение различных видов деятельности на музыкальных занятиях, направленные на формирование художественно-эстетического вкуса у детей старшего дошкольного возраста.

В процессе реализации данного направления мы организовывали с детьми старшего дошкольного возраста музыкальные занятия, способствующие формированию художественно-эстетического вкуса. В ходе

реализации данных занятий наиболее важно было учитывать следующие условия:

1) в их содержание помимо игровой деятельности включать музыкальную, танцевальную, изобразительную деятельность, активизирующие творческие проявления детей, помогающие раскрыть их способности;

2) использовать в каждом из указанных выше различных видов деятельности элементы игры;

3) объединять используемые виды деятельности общей темой или художественным образом.

Большее внимание уделялось практическим упражнениям, репетиционной работе. Практические упражнения включали в себя этюды, упражнения и игры на воображение, упражнения на постановку и развитие дыхания. Помимо этого, проводились игры, направленные на развитие разных психических и двигательных процессов:

- творческого самочувствия (коллективность);
- творческого восприятия («смотрю и вижу», «слушаю и слышу» и т.д.);
- воображения (оправдание позы, оправдание действия с предметом, заданной схемы движения, оценка и оправдание различных предлагаемых обстоятельств, прием и оценка и др.);
- памяти физических действий, известных ребенку из его жизненного опыта.

Мы подбирали такой музыкальный материал, который был бы доступен для детского понимания и эмоционально–пластического воплощения, соответствовал возрастным и индивидуальным особенностям детей. Мы брали в работу музыкальные примеры непродолжительные по масштабам, разнообразные по темпам (быстрые, медленные, с ускорением, замедлением); формам и жанрам; контрастные по характеру, настроению, понятные детям и интересные в плане образного содержания. Музыкальный материал занятий составили детские песни композиторов В. Я. Шаинского, Б. И. Савельева, Г. И. Гладкова, народные мелодии, классические

произведения (темы концертов цикла «Времена года» А. Вивальди, пьес «Детского альбома» П. И. Чайковского и др.). Работа осуществлялась детьми в различных формах: коллективной – наиболее эффективной в плане творческой деятельности; парной (работа в парах); индивидуальной; мелкогрупповой.

В рамках программы нами был разработан перспективный план работы с детьми старшего дошкольного возраста. Данный план представим в таблице 12.

Таблица 12 – Перспективный план работы с детьми по формированию художественно-эстетического вкуса детей старшего дошкольного возраста

Тема	Цель	Содержание	Предполагаемый результат
На прогулку в зимний лес	Развитие когнитивной стороны художественно-эстетического вкуса у детей старшего дошкольного возраста в процессе интегрированных занятий	– слушание музыки «Зима» муз. П. И. Чайковского; – танцевальная импровизация танец «Зима» муз. А. Вивальди; – дыхательное упражнение «снежинка» – разминка – пение «Зимушка-зима» Музыка и слова Л. А. Вахрушевой; – игра на музыкальных инструментах «Танец Феи Драже»; – игра – импровизация «Ледяные фигуры» М. Картушиной; – изобразительная деятельность (вырезание снежинок).	– уметь высказывать своё мнение; – сформировать умение отличать красивое от безобразного; – уметь делать правильный выбор; – способность к импровизации; – способность к выполнению этюдной работы;
Мы в цирке	Развитие когнитивной стороны художественно-эстетического вкуса у детей старшего дошкольного возраста в процессе интегрированных занятий	– пение «Считалочка» муз. И. Арсеева; – слушание произведения Д. Кабалевского «Клоуны» – импровизация движений на музыку «Клоуны» Д. Кабалевского; – музыкально-дидактическая игра «Узнай песню по картинке»; – этюд (музыкально – ритмические движения) «Поспи и попляши» муз. Ломовой;	– уметь высказывать своё мнение; – сформировать умение отличать красивое от безобразного; – уметь делать правильный выбор; – способность к импровизации; – способность к выполнению этюдной работы;

Продолжение таблицы 12

Тема	Цель	Содержание	Предполагаемый результат
Кукла Маша в гостях у детей	Развитие когнитивной стороны художественно-эстетического вкуса у детей старшего дошкольного возраста в процессе интегрированных занятий	– слушание пьесы «Избушка на курьих ножках» М. П. Мусорского (видео фрагмент); – слушание произведения «Новая кукла» П. И. Чайковский (видеофрагмент песни); – музыкально–дидактическая игра «грустно – весело». – самостоятельная работа «раскрашивание силуэта куклы»	– уметь высказывать своё мнение; – сформировать умение отличать красивое от безобразного; – уметь делать правильный выбор; – способность к импровизации; – способность к выполнению этюдной работы;
В магазине игрушек	Развитие когнитивной стороны художественно-эстетического вкуса у детей старшего дошкольного возраста в процессе интегрированных занятий	– этюд «Мячики», муз. Л. Шитте; – игра на барабане «Ритмическое эхо»; – пение «Зайка, зайка, где ты был» муз. М.Скребковой; – слушание пьес «Новая кукла», «Болезнь куклы» П. И. Чайковский; – танец– импровизация «Вышли дети в сад погулять», польская народная музыка; – сказка шумелка «Кто лучше».	– уметь высказывать своё мнение; – сформировать умение отличать красивое от безобразного; – уметь делать правильный выбор; – способность к импровизации; – способность к выполнению этюдной работы;
В гости к царице эмоций	Развитие эмоционально – оценочной стороны художественно-эстетического вкуса музыкальной деятельности.	– коммуникативный танец приветствие «Здравствуй говори»; – слушание музыки «Шутка» Баха; – музыкально–двигательный этюд «Вальс» муз. В. Ребикова; – слушание пьесы «Баба–Яга» Мусорского; – импровизация на музыкальных инструментах; – изобразительная деятельность (нарисовать лицо, изображающее грусть); – речевая игра «Дин – дон».	– отзываться эмоционально на соответствующие ситуации; – уметь передавать эмоциональное состояние с помощью выразительных средств; – способность к воображению и фантазии; – сформировать умение передачи настроения на музыкальных инструментах; – развить способность к эмоциональному переживанию.

Продолжение таблицы 12

Тема	Цель	Содержание	Предполагаемый результат
Экскурсия на музыкальную выставку картин	Развитие деятельностно - коммуникативной стороны художественно-эстетического вкуса	– этюд «Давайте познакомимся»; – танец–игра «Паровоз» – слушание «Марш деревянных солдатиков», «Новая кукла» П. И. Чайковский; – упражнение развития голоса В. Емельянова»; – пение «Зимняя песенка» муз. М. Красева; – оркестр ударных инструментов «Музыкальные ёжики».	– делать осознанный выбор вида деятельности; – развивать чувства ритма, координацию, творчество; – уметь строить речевое высказывание.
Разноцветный мир эмоций	Развитие эмоционально – оценочной стороны художественно-эстетического вкуса в музыкальной деятельности.	– слушание музыки «три подружки» («Плакса», «Злюка», «резвушка» муз. Д. Кабалевского; – пение «Чепуха» муз. Е. Тиличевой. – игра «Чей кружок быстрее соберется» муз. Е. Тиличевой. – танец «Танец цирковых лошадок», муз. М. Красева.	– отзываться эмоционально на соответствующие ситуации; – уметь передавать эмоциональное состояние с помощью выразительных средств; – способность к воображению и фантазии; – сформировать умение передачи настроения на музыкальных инструментах; – развивать способность к эмоциональному переживанию.
Зимние приключения	Развитие деятельностно - коммуникативной стороны художественно-эстетического вкуса	– слушание «Почему медведь зимой спит» муз. Книппер; – пение «Елочка красавица» муз. Филлипенко; – этюд «Воробьи на солнышке»; – упражнение на развитие координации «Подбрось снежок и поймай»; – состав рассказа «Снегири на ветке»; – дети делают из бумаги птиц	– делать осознанный выбор вида деятельности; – развивать чувства ритма, координацию, творчество; – уметь строить речевое высказывание.

Продолжение таблицы 12

Тема	Цель	Содержание	Предполагаемый результат
Мы артисты	Развитие деятельностно-коммуникативной стороны художественно-эстетического вкуса	– приветствие «Разминка театральная»; – танец «дружные пары», муз. И. Штрауса (полька); – пение «Песенка дружных ребят»; – игра по выбору детей; – инсценировка песенки «Потеряли котятки на дороге перчатки».	– делать осознанный выбор вида деятельности; – развивать чувства ритма, координацию, творчество; – уметь строить речевое высказывание.
В гости к феи музыки	Развитие эмоционально-оценочной стороны художественно-эстетического вкуса в музыкальной деятельности.	– пение «Улыбка» В. Шаинского; – слушание «Сладкая грёза» П. И. Чайковский; – музыкально – дидактическая игра «Узнай песню по вступлению или заключению»; – тематический словарь в картинках А.Д. Вильшанская «Я и мои чувства»; – релаксационная гимнастика «Спокойные цветки» муз. Н.Ю. Куражевой.	– отзываться эмоционально на соответствующие ситуации; – уметь передавать эмоциональное состояние с помощью выразительных средств; – способность к воображению и фантазии; – сформировать умение передачи настроения на музыкальных инструментах; – развивать способность к эмоциональному переживанию.

Комплекс занятий на развитие эстетического вкуса предназначен педагогу и музыкальным руководителям в помощь при организации непосредственно образовательной деятельности в детском саду.

Второе направление обеспечивало внедрение ИКТ - технологий на музыкальных занятиях с целью формирования художественно-эстетического вкуса у детей старшего дошкольного возраста.

Реализация данного условия позволило сделать образовательный процесс ярче и увлекательнее. Мы предлагали детям занятия по различным обучающим компьютерным программам, которые позволили в игровой

форме познакомить детей с основами нотной грамоты, звучанием различных оркестров и отдельных групп инструментов, способствовали формированию художественно-эстетического вкуса. Например, компьютерная программа «Щелкунчик» из серии «Играем с музыкой», состоит из нескольких блоков, каждый из которых представляет собой серию занимательных заданий, мини-игр и викторин. Выполняя задания, дети знакомились с музыкой из одноименного балета, ее сюжетом, звучанием инструментов, исполняющих солирующие партии.

Развивающие мультимедийные и интерактивные музыкально-дидактические игры также способствовали развитию музыкальных способностей детей и художественно-эстетическому вкусу. Так, игра «Ножки и ладошки» направлена на развитие чувства ритма детей. Ритмический рисунок в игре смоделирован на экране в виде ножек и ладошек, задача детей – отстукивать ритм руками и ногами в соответствии с представленной моделью.

Интерактивные песочницы использовались при прослушивании музыкальных произведений. Например, детям предлагали подобрать цветное решение и нарисовать рисунок песком при прослушивании контрастных частей из цикла «Времена года» А. Вивальди.

Интерактивная панель применялась нами в разных видах деятельности, преимущественно с целью расширения музыкального кругозора ребенка, опыта восприятия музыки. Интерес ребенка к слушанию музыки во многом определяется его умением создавать мысленные музыкальные образы. Исходя из этого, основной задачей, поставленной нами при организации процесса восприятия музыкальных произведений, являлось создание условий для упрощения возможности восприятия музыки и постепенное обогащение музыкального опыта детей. Идея применения ИКТ в решении поставленных задач заключалась в следующем: на начальном этапе задачи по восприятию музыки решались в традиционной последовательности: были проведены беседы о содержании,

характере и настроении музыки, дети определяли форму, жанр музыкального произведения, анализировали средства музыкальной выразительности, пытались услышать звучание каждого музыкального инструмента в оркестре и т.д. Далее детям предлагали просмотр различного материала по теме прослушанного произведения: видеоряд, мультимедийные презентации, тематические телепередачи, мультфильмы, видеоверсии опер и балетов и т.д. Использование разнообразных средств и методов давали детям возможность расширить, закрепить знания в области музыкального искусства; видеоматериалы помогали раскрыть музыкальные образы; просмотр видеоверсий опер, балетов, концертов расширял границы, давая возможность детям соприкоснуться с подлинным искусством, прививая интерес к музыке и искусству в целом. У детей была возможность сравнить образ, нарисованный музыкой в их воображении и представленный на экране. Такой сравнительный анализ мотивировал детей на более глубокий анализ средств выразительности. Интересны высказывания детей после просмотра видеоролика на музыку Р. Шумана «Дед Мороз»: «Оказывается в лесу Дед Мороз совсем другой, он суровый и сердитый»; «А я по первым звукам догадался, что Дед Мороз на кого-то рассердился».

Нами были подобраны развивающие игры и приложения, которые мы использовали на индивидуальных занятиях. Приложение «Детское пианино: учим музыкальные ноты» (разработчик GOKids!) мы применяли для закрепления знаний детей расположения нот на клавиатуре и нотном стане. Приложение «Играй и пой. Пианино для детей» (Yomio) включало 12 детских песен («Два веселых гуся», «Ладушки», «Валенки» и др.), которые ребенок мог исполнить, следуя подсказкам инструкции, нажимая на цветные клавиши. Играя, у ребенка формировалось не только умение соотносить ноты на нотном стане с их расположением на клавиатуре, но и развивался звуковысотный слух. Для развития чувства ритма мы использовали приложение «Тренажер ритма под метроном»

(GuitarTabsLLC), правила игры которого, требовали от ребенка точного воспроизведения ритма после прослушивания легкими ударами пальца по экрану. Также нами был составлен список приложений, рекомендованный родителям для использования детьми в условиях семьи.

Примерный перечень ИКТ, использованных нами представлен в таблице 13.

Таблица 13 – Информационно-коммуникативные технологии, используемые в работе с детьми старшего дошкольного возраста

Вид ИКТ	Примерный перечень
Музыкально-компьютерные технологии для детей	
Обучающие компьютерные программы для детей	<ol style="list-style-type: none"> 1.Трое из Простоквашино. Матроскин учит музыку», ОООMediahaus, 2008 2.Серия «Играем с музыкой. Алиса и времена года», ОООMediahaus, 2008 3.Серия «Скоро в школу. Развиваем музыкальные способности» 4. Серия «Играем с музыкой Моцарта» 5. «Щелкунчик» QuiantInteraktiva,2004 6. «Волшебная флейта» QuiantInteraktiva,2003 6. «Твиннисы – веселые нотки» ЗАО «Новый диск» и др.
Развивающие мультимедийные и интерактивные музыкально-дидактические игры	<ol style="list-style-type: none"> 1. «Мой любимый цветок» 2. «Музыкальные цветы» 3. «Незаконченная мелодия» 4. «Песня-танец-марш» 5. «Угадай на чем играю» 6. «Ножки и ладошки» и др.
Интерактивная песочница	<ol style="list-style-type: none"> 1.ISAND.BOX 2. AnrOTech
Интерактивный комплекс	Интерактивная доска, проектор или интерактивная панель
Музыкально-компьютерные технологии, рекомендованные родителям для работы с детьми в домашних условиях	
Приложения для смартфона и планшета	Музыкальная школа «Mussila», «Классическая музыка для малышей» (разработчик INBAITAL), «Детское пианино: учим музыкальные ноты» (разработчик GOKids!), «Играй и пой. Пианино для детей» (Yomio), «Тренажер ритма под метроном» (GuitarTabsLLC), «Барабаны детям» (LiudmilaPetryshun) и др.

Третье направление обеспечивало организацию самостоятельной деятельности детей старшего дошкольного возраста на музыкальных занятиях для повышения художественно-эстетического вкуса.

Стоит отметить, что для организации самостоятельной деятельности детей старшего дошкольного возраста важно уделять внимание организации и обогащения развивающей предметно-пространственной среды. В музыкальном уголке для старшей группы может быть больше музыкальных инструментов, дирижерская палочка, музыкальное лото, альбом "Наши песни" с иллюстрациями по сюжетам знакомых песен, которые постоянно обновляются, музыкальная лесенка т.п. Необходимо разместить портрет композитора, с произведениями которого дети знакомились на занятиях, фотографии самих детей, играющих на инструментах (где они танцуют, поют и т.д.). Если позволяет интерьер помещения и по желанию, музыкальный уголок можно отгородить декоративной ширмой, которая легко убирается.

Озвученные детские музыкальные игрушки и инструменты для творческого музицирования: бубны, погремушки, барабаны, маракас, колокольчики маленькие и большие, свистульки, дудочки, свирель, пищалки, свистки, саксофон, шарманки, музыкальные шкатулки. Также сюда можно отнести заводных пляшущих медведей, зайцев, кукол.

Неозвученные игрушки (имитационные): бутафорские музыкальные игрушки и инструменты или макеты инструментов - балалайки, гитары, гармошки и т.п. Они предназначены для создания игровых ситуаций, во время которых дети, фантазируя, представляют себя музыкантами, играющими на музыкальных инструментах.

Важными для музыкального развития являются игры, в которых дети проявляют свое творчество, сочиняя попевки, песенки, придумывая пляски, используя знакомые танцевальные движения.

В самостоятельную деятельность дети часто включают музыкально-дидактические игры, которые развивают способность к восприятию, различению основных свойств музыкального звука, чувство ритма, творческие способности, могут включать в себя разнообразные тематические альбомы «Портреты композиторов», «Музыкальные

инструменты», «Времена года», «Любимые песни» (альбом песен с иллюстрациями, причем каждая картинка должна отражать содержание определенной песни). Музыкально-дидактические игры должны быть красочно, эстетично оформлены, подобраны по возрасту. Их можно использовать индивидуально и с подгруппой детей.

В рамках данной работы в обогащении музыкальной предметно-пространственной среды принимали участие родители и дети. Например, при совместном участии родителей и детей были изготовлены гитара, балалайка, барабан, звучащие предметы (жестяные баночки с различным наполнителем), оформлены картинная мини-галерея с репродукциями знаменитых художников, фотовыставка «Музыкальные инструменты», детские вернисажи и выставки творческих работ. Кроме краткосрочных выставок-просмотров были организованы постоянные выставки детских работ, выполненных на музыкальных занятиях и в ходе полихудожественных игр, обновляемые каждую пятницу. Родители и дети принимали участие в составлении фонотеки группы, когда предоставлялась каждому ребенку самостоятельность в выборе любимого произведения (музыкальная сказка или детская песня, а может быть, и отрывки серьезной классической музыки).

Включение музыки и использование ее в повседневной жизни детей на протяжении пребывания ребенка в детском саду предполагало включение музыкального сопровождения в непосредственно образовательную деятельность, в режимные моменты и самостоятельную деятельность. Педагогам были предложены музыкальные произведения, которые они использовали в соответствии с видом деятельности. Например: музыкальное сопровождение включали при продуктивной деятельности в зависимости от темы, таким образом, слушая музыку, дети создавали художественный образ («Утро» Э. Григ, «Весенние голоса» И. Штраус, «Ноктюрн» А. Бородин, «Вечерняя серенада», «Музыка на воде» Г. Гендель); веселая, подвижная музыка сопровождала детей при

сборе на прогулку («От улыбки» В. Шаинский, «Охотничья песня» Р. Шуман («Альбом для юношества»), «Славянский танец №2» А. Дворжак, «Венгерские рапсодии» Ф. Лист, Увертюра «Эгмонд» Л. Бетховен, «Чардаш» Б. Монти, «Шутка» И.С. Бах, «Вегерский танец №7» И. Брамс и др.); песни из мультфильмов и современная эстрадная музыка для детей сопровождала игровую деятельность и т.д. Необходимость обогащения жизни ребенка в детском саду звучащей музыкой, была связана с возможностью развития интереса к музыке, через обогащение музыкального опыта, развитие познавательного интереса к музыке, развития умения слышать и подбирать музыкальные произведения в зависимости от настроения и вида деятельности.

Для проявления инициативы у детей в музыкальной деятельности нами были созданы центры музыкального творчества в группах. Педагогам были даны рекомендации по его наполнению, представленные в таблице 14.

Таблица 14– Наполнение центра музыкального творчества в группе детей старшего дошкольного возраста

Позиции	Примерный перечень
Детские музыкальные инструменты	– металлофоны, ксилофоны (диатонические, хроматические; альтовые, сопрановые) – колокольчики диатонические – бубны, музыкальные молоточки, барабаны, колокольчики и т.д. – клавиесы – браслеты с бубенцами
Музыкально-дидактические игры	– «Три кита в музыке», – «Из чего состоит песенка», – «Музыкальный теремок», – «Нотный стан и нотки», – «Мажор и минор» и др.
Музыкально-познавательная литература	– «Первое музыкальное путешествие» Е. Сергиевская – «Сольфеджио в сказках» О. Камозина – «Веселая музыкалочка» Ю. Фролова – «Музыка. Секреты и секретники, музыкальные сказки (Сост. И. Лафонта) – «До-ре-ми-фа-солька! Музыкальная грамота в стихах и сказках для детей» Ю. Евсеева – «Я дружу с музыкой» И. Королькова – «Музыка. Детская энциклопедия. История и волшебство классического оркестра» Р. Левин

Продолжение таблицы 14

Позиции	Примерный перечень
	<ul style="list-style-type: none"> – книги с музыкально-звуковым модулем («Музыкальные инструменты», «Песни из мультфильмов»); – «Музыкальные инструменты мира» О. Римко – «Поющие друзья» С. Гарин
Атрибуты	<ul style="list-style-type: none"> – костюмы, – шапочки-маски, – ленты, цветы, платки, листочки, микрофон детский
Фонотека, видеотека	<ul style="list-style-type: none"> – классическая музыка для детей – детские песни из мультфильмов – репертуар музыкальных занятий – подборка с любимыми детскими композициями – современные детские песни – видеозаписи концертов – «Музыкальные развивалочки» (Музыкальные видеоигры)
Звуковоспроизводящее оборудование	<ul style="list-style-type: none"> – музыкальный центр – портативные колонки

Отметим, что представленное в таблице 16 наполнение «Центра музыкального творчества», отличается от рекомендованного основными образовательными программами в ДОО. В частности, мы разнообразили перечень музыкальных инструментов, добавив диатонические колокольчики, хроматические металлофоны, клавиесы и др., которые вызывали у детей интерес, желание играть, импровизировать, побуждали к совместной творческой музыкальной деятельности. Имеющаяся в центре музыкально-познавательная литература («Музыка. Секреты и секретки, музыкальные сказки (Сост. И. Лафонта), «До-ре-ми-фа-солька! Музыкальная грамота в стихах и сказках для детей» Ю. Евсеева) способствовала развитию познавательного интереса к основам нотной грамоты, интереса к обучению игре на музыкальных инструментах. Свободный доступ к звуковоспроизводящему оборудованию (портативные колонки) в совокупности с имеющимся в фонотеке музыкальным репертуаром, позволял детям использовать музыку по своему желанию, в зависимости от индивидуальных музыкальных предпочтений.

Четвертое направление работы, в рамках формирования художественно-эстетического вкуса у детей старшего дошкольного

возраста, было ориентировано на повышение компетентности родителей по проблеме формирования художественно-эстетического вкуса у детей.

В рамках реализации данного направления нами был разработан план работы с родителями по повышению их педагогической компетентности, представленный в таблице 15.

Таблица 15 – Перспективный план для повышения компетенции родителей

Период	Мероприятия
Август	Консультация «Роль музыкальной предметно-развивающей среды в жизни ребенка» (рекомендации по подбору музыкального материала, для слушания музыки).
Сентябрь	Круглый стол «Роль родителей на музыкальных занятиях и праздниках». Семинар-практикум «Развиваемся, играя».
Октябрь	Педагогическая гостиная «Значение игровой деятельности в развитии музыкального творчества у детей дошкольного возраста». Дидактические игры «Играем в музыку». Практическое занятие «Изготовление шумовых инструментов для работы с детьми в самостоятельной деятельности».
Ноябрь	Семинар-практикум «Как помочь ребенку освоить музыкальный инструмент?». Практическое занятие «Техника игры на музыкальных инструментах».
Декабрь	Семинар-практикум «Ребенок, музыка, театр». Консультация «Театрально-игровая деятельность». Консультация «Значение голосовых упражнений в развитии ребенка». Практическое занятие «По изготовлению детских шумовых инструментов из бросового материала и использование их в театрализованных играх».
Январь	Консультация «Музыка – как средство физического развития дошкольников».

Педагоги давали родителям рекомендации, чем они могут заняться с ребенком в домашних условиях в целях подготовки к занятию. По желанию родители принимали участие в подготовке к проведению занятия (посещение библиотеки, центра дополнительного образования, подбор книг, иллюстраций, фотоальбомов, вместе с детьми изготавливали различные поделки для выставок, атрибуты для игр и пр.). На занятиях мы организовывали совместную образовательную деятельность детей и родителей (игра на музыкальных инструментах, пение и т.п.). При взаимодействии с родителями использовались следующие формы работы: групповые и индивидуальные консультации по вопросам музыкального

воспитания детей дошкольного возраста в семье; собрания родителей; привлечение родителей к участию в праздниках и развлечениях; совместное посещение родителями и детьми выставок. Например, мы провели групповую консультацию для родителей «Музыка как объединяющее начало в эстетическом развитии». Индивидуальную консультацию «Учим ребенка слушать музыку» мы организовали в музыкальном зале детского сада. Родительское собрание «Давайте поговорим всерьез о музыке» было проведено в библиотеке.

Рассмотрим более подробно семинар-практикум «Развиваемся, играя» Он проводился совместно с детьми и был направлен на ознакомление родителей с различными играми, способствующими развитию способности детей к импровизации в музыкальной деятельности. Например, родителям вместе с детьми было предложено после прослушивания произведения Г. Свиридова «Весна и Осень» передать в движениях образы Весны и Осени. Особый интерес у родителей вызвали игры-импровизации на детских музыкальных инструментах. Также эффективным методом формирования у родителей представлений о музыкальных образах и способах их передачи оказался метод создания композиции с помощью изобразительных средств. Для родителей были подготовлены памятки по особенностям организации музыкальной развивающей предметно-пространственной среды дома.

Таким образом, программа педагогической деятельности по формированию художественно-эстетического вкуса у старших дошкольников способствовала реализации психолого-педагогических условий.

2.3 Контрольный этап исследования по проблеме художественно-эстетического воспитания детей старшего дошкольного возраста через формирование художественно-эстетического вкуса

Констатирующий этап экспериментальной работы показал низкий уровень сформированности художественно-эстетического вкуса у детей старшего дошкольного возраста. Вследствие этого экспериментальная работа была направлена на реализацию психолого-педагогических условий по

формирования художественно-эстетического вкуса у детей старшего дошкольного возраста на музыкальных занятиях.

Для определения эффективности реализации комплекса психолого-педагогических условий и выявления динамики уровня сформированности художественно-эстетического вкуса в ходе экспериментальной работы, нами был проведен контрольный срез и получены данные, характеризующие уровень сформированности художественно-эстетического вкуса по трем критериям: мотивационно - эмоциональный, когнитивный, практический. Определение уровня сформированности данных критериев на контрольном срезе осуществлялось на основе того же диагностического инструментария, что и на констатирующем этапе. В таблице 16 и на рисунке 8 представлены результаты контрольного среза по критерию «Мотивационно-эмоциональный» детей в экспериментальной группе.

Таблица 16 – Результаты контрольного среза по изучению первого критерия формирования художественно-эстетического вкуса у детей старшего дошкольного возраста

Группа	Уровни		
	Высокий (%)	Достаточный (%)	Низкий (%)
ЭГ	26,7	60,0	13,3
КГ	0,0	53,3	46,7

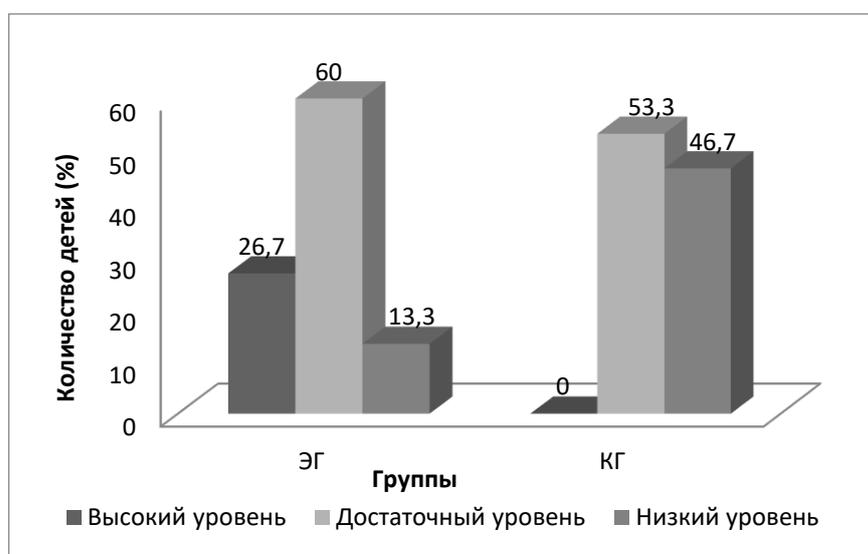


Рисунок 8 – Результаты изучения уровня первого критерия формирования художественно-эстетического вкуса у детей старшего дошкольного возраста в экспериментальной и контрольной группах

Исходя из полученных данных, мы делаем вывод, что проведенная работа оказала влияние на уровень сформированности мотивационно - эмоционального критерия у детей старшей дошкольной группы. Это можно заметить на рисунке 9.

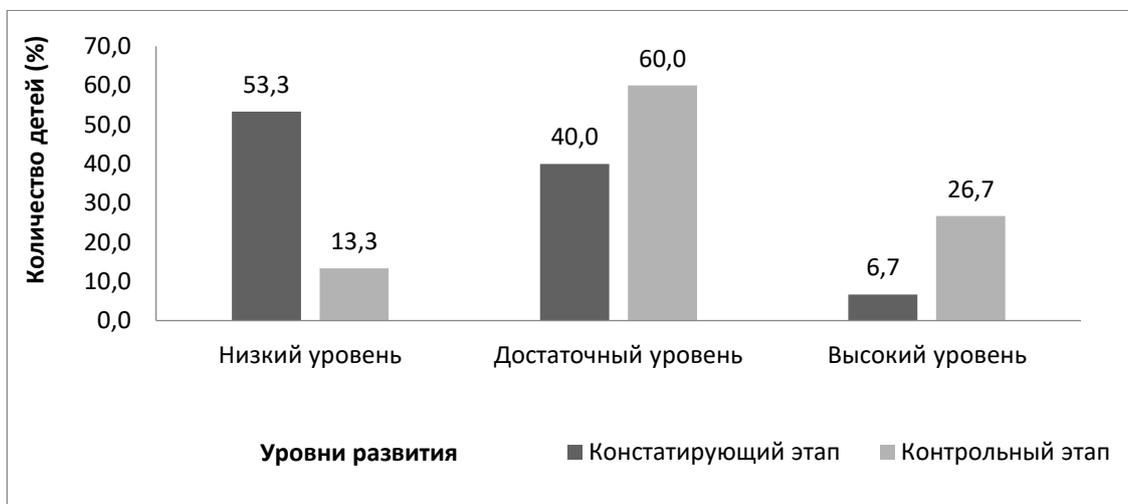


Рисунок 9 – Сравнительный анализ эффективности психолого-педагогических условий на формирование художественно-эстетического вкуса в экспериментальной группе по критерию «Мотивационно - эмоциональный»

Рассматривая рисунок, мы видим, что уменьшилось количество детей с низким уровнем на 40%, в то время как количество детей с высоким и достаточным уровнями увеличилось на 20% каждый. Это доказывает эффективность проведенной работы на формирующем этапе эксперимента.

Для определения значимых различий между показателями на констатирующем и контрольном этапе по критерию «Мотивационно - эмоциональный» нами был использован критерий Т - Вилкоксона.

В начале определим нулевую (H_0) и альтернативную (H_1) гипотезу.

Нулевой гипотезой (H_0) является положение о том, что результаты, полученные при изучении уровня формирования мотивационно - эмоционального критерия на контрольном этапе значительно ниже значений констатирующего этапа.

В качестве альтернативной гипотезы (H_1) принимаем следующее положение: результаты по критерию «мотивационно - эмоциональный», полученные на контрольном этапе, превышают показатели констатирующего этапа.

Представим математическую обработку результатов опытно-экспериментальной исследования по критерию «Мотивационно - эмоциональный» в таблице 17.

Таблица 17 – Сравнительный анализ уровней сформированности мотивационно - эмоционального критерия у детей старшего дошкольного возраста на констатирующем и контрольном этапе

№ п/п	Уровень сформированности мотивационно - эмоционального критерия		Сдвиг ($t_{\text{после}} - t_{\text{до}}$)	Абсолютное значение сдвига	Ранговый номер сдвига
	Констатирующий этап	Контрольный этап			
1	2	3	1	1	9.5
2	1	2	1	1	9.5
3	2	3	1	1	9.5
4	1	2	1	1	9.5
5	1	2	1	1	9.5
6	1	2	1	1	9.5
7	1	2	1	1	9.5
8	1	1	0	0	2
9	2	3	1	1	9.5
10	3	3	0	0	2
11	1	1	0	0	2
12	1	2	1	1	9.5
13	2	3	1	1	9.5
14	1	2	1	1	9.5
15	2	3	1	1	9.5
Сумма рангов нетипичных сдвигов ($T_{\text{эмп}}$)					6

Исходя из таблицы 17, мы видим, что $T_{\text{эмп}}=6$. Из таблицы критических значений критерия T - Вилкоксона для выборки 15 человек $T_{\text{кр}}$ для $p \leq 0,01$ составляем 15, в то время как $T_{\text{кр}}$ для $p \leq 0,05$ равно значению 25. Отразим зону значимости на рисунке 10.



Рисунок 10 – Ось значимости по первому критерию

Таким образом, исходя из рисунка 10, мы видим, что полученная величина $T_{эмп}$ равна 6 и попадает в зону значимости (при $p \leq 0,01$). Данный факт позволяет судить о том, что подобранные нами психолого-педагогические условия эффективно способствуют формированию мотивационно - эмоционального критерия у детей старшего дошкольного возраста в экспериментальной группе.

Следуя логике исследования, необходимо отследить эффективность влияния проведенной работы на следующий критерий, такой как «Когнитивный». Результаты этого исследования мы представим в таблице 18 и рисунке 11.

Таблица 18 – Результаты изучения уровня сформированности художественно-эстетического вкуса по критерию «Когнитивный» на контрольном этапе

Группа	Уровни		
	Высокий (%)	Достаточный (%)	Низкий (%)
ЭГ	13,3	60,0	26,7
КГ	6,7	40,0	53,3

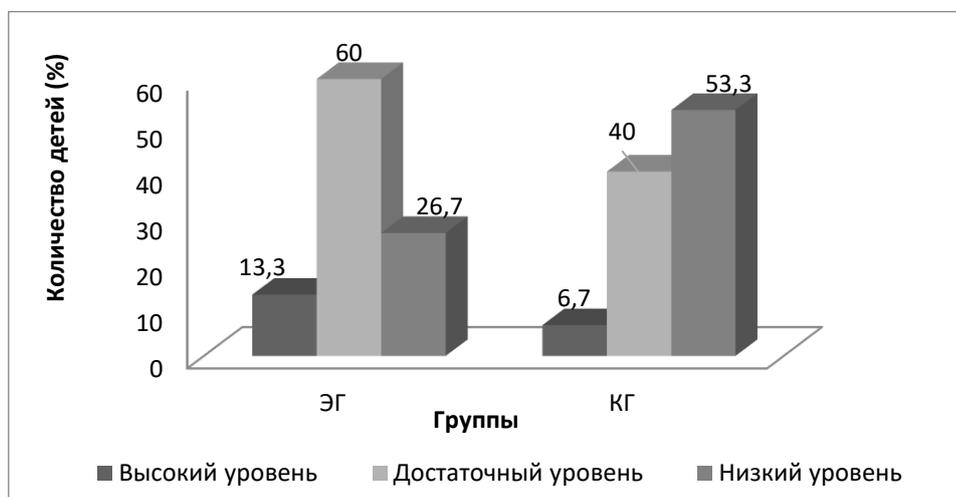


Рисунок 11 – Результаты изучения уровня сформированности художественно-эстетического вкуса по критерию «Когнитивный»

Следовательно, можно сделать вывод, что формирование художественно-эстетического вкуса по данному критерию также повысились и улучшились под действием выделенных нами и проведенных психолого-педагогических условий. Для доказательства

этого факта обратимся к рисунку 12, на котором представлены сравнительные данные по рассматриваемому критерию.

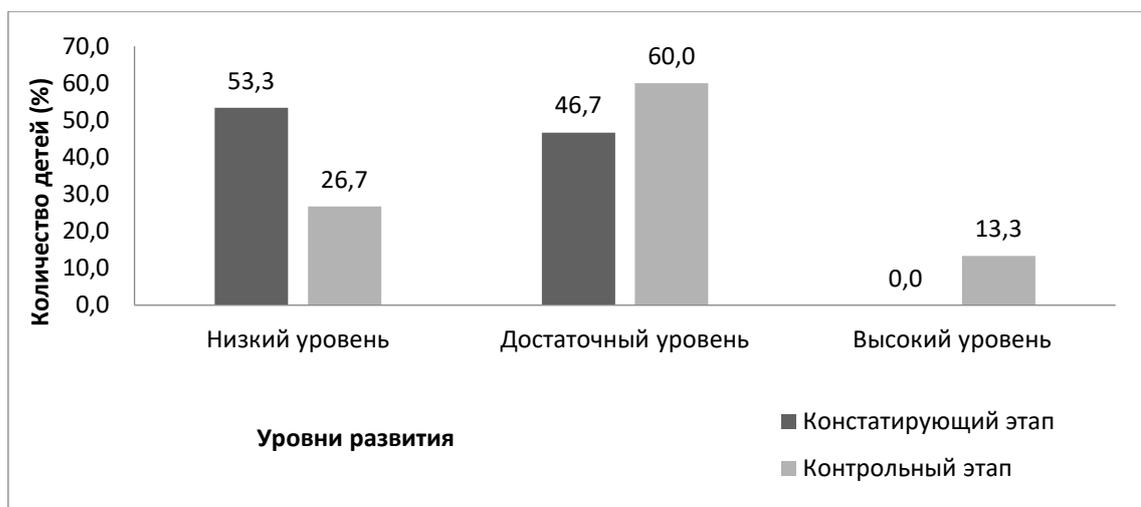


Рисунок 12 – Сравнительный анализ по критерию «Когнитивный» в системе формирования художественно-эстетического вкуса детей старшего дошкольного возраста

Исходя из полученных данных, мы видим, что с низким уровнем количество детей по сформированности когнитивного критерия снизилось на 26,7%, в то время как высокий и достаточный уровень повысился на 13,3% каждый, что говорит о том, что, не смотря на сложности с детьми низкого уровня сформированности художественно-эстетического вкуса, все же общая часть детей прогрессировала.

Для определения значимых различий между показателями на констатирующем и контрольном этапе по критерию «Когнитивный» нами был использован критерий Т - Вилкоксона.

В начале определим нулевую (H_0) и альтернативную (H_1) гипотезу.

Нулевой гипотезой (H_0) является положение о том, что результаты, полученные при изучении уровня формирования когнитивного критерия на контрольном этапе значительно ниже значений констатирующего этапа.

В качестве альтернативной гипотезы (H_1) принимаем следующее положение: результаты по критерию «когнитивный», полученные на контрольном этапе, превышают показатели констатирующего этапа.

Представим математическую обработку результатов опытно-экспериментальной исследования по критерию «Когнитивный» в таблице 19.

Таблица 19 – Сравнительный анализ уровней сформированности знания средств музыкальной выразительности у детей старшего дошкольного возраста на констатирующем и контрольном этапе

№ п/п	Уровень сформированности когнитивного критерия		Сдвиг ($t_{\text{после}} - t_{\text{до}}$)	Абсолютное значение сдвига	Ранговый номер сдвига
	Констатирующий этап	Контрольный этап			
1	2	3	1	1	10
2	1	2	1	1	10
3	2	3	1	1	10
4	2	3	1	1	10
5	1	2	1	1	10
6	2	3	1	1	10
7	1	1	0	0	2.5
8	1	2	1	1	10
9	1	1	0	0	2.5
10	3	3	0	0	2.5
11	1	2	1	1	10
12	1	2	1	1	10
13	1	1	0	0	2.5
14	1	2	1	1	10
15	2	3	1	1	10
Сумма рангов нетипичных сдвигов ($T_{\text{эмп}}$)					10

Исходя из таблицы 19, мы видим, что $T_{\text{эмп}}=10$. Из таблицы критических значений критерия T - Вилкоксона для выборки 15 человек $T_{\text{кр}}$ для $p \leq 0,01$ составляем 15, в то время как $T_{\text{кр}}$ для $p \leq 0,05$ равно значению 25. Отразим зону значимости на рисунке 13.

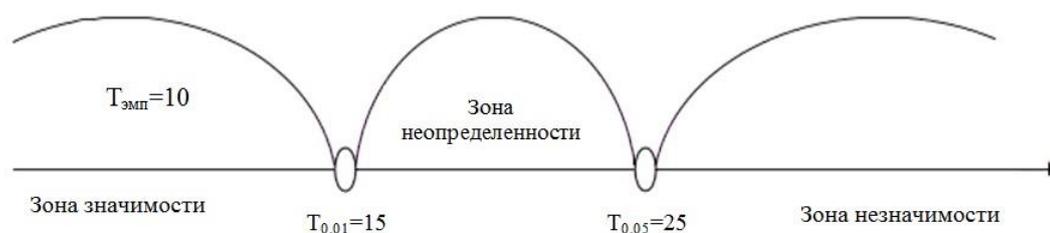


Рисунок 13 – Ось значимости по второму критерию

Таким образом, исходя из рисунка 13, мы видим, что полученная величина $T_{эмп}$ равна 10 и попадает в зону значимости (при $p \leq 0,01$). Данный факт позволяет судить о том, что подобранные нами психолого-педагогические условия эффективно способствуют формированию когнитивного критерия у детей старшего дошкольного возраста в экспериментальной группе.

Целесообразным предоставляется рассмотреть третий критерий – практический в системе формирования художественно-эстетического вкуса у детей старшего дошкольного возраста. Проведя контрольный этап опытно-поисковой работы по обозначенному критерию, мы пришли к выводам, обозначенным в таблице 20 и отраженном на рисунке 14.

Таблица 20 – Результаты по критерию «Практический» у детей старшего дошкольного возраста

Группа	Уровни		
	Высокий (%)	Достаточный (%)	Низкий (%)
ЭГ	20,0	66,7	13,3
КГ	6,7	46,7	46,7

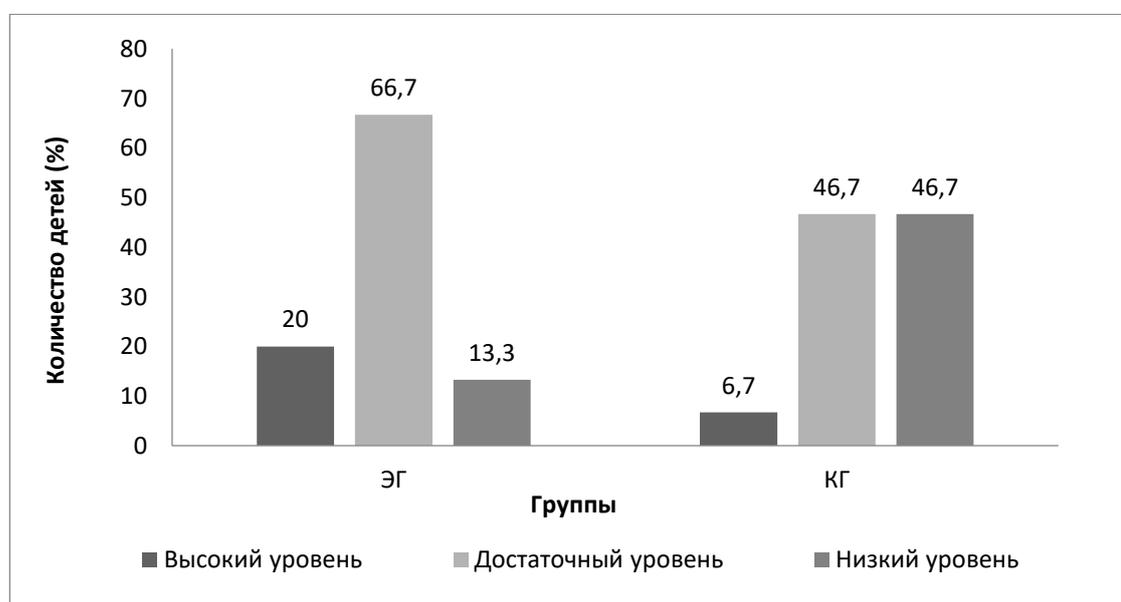


Рисунок 14 – Результаты изучения уровня сформированности художественно-эстетического вкуса на контрольном этапе

В данном случае реализация комплекса психолого-педагогических условий оказало большое влияние на практический критерий у детей

старшего дошкольного возраста. Для более детального и полного представления этого влияния обратимся к рисунку 15, на котором они отражены в виде диаграммы.

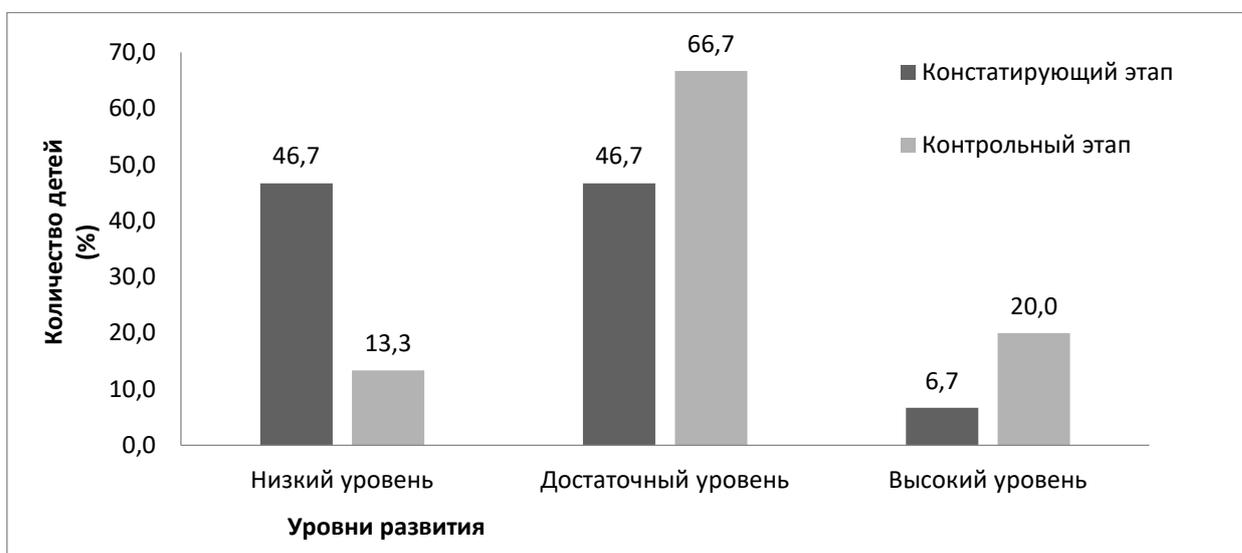


Рисунок 15 – Сравнительный анализ результатов экспериментальной работы по критерию – практический

Проанализировав полученные данные по третьему критерию, мы получили изменения по количеству детей низкого уровня развития художественно-эстетического вкуса с 46,7% до 13,3%, в то время как на достаточном и высоком уровне наблюдается тенденция повышения уровня освоенности умениями на 20% и 13,3% соответственно.

Для определения значимых различий между показателями на констатирующем и контрольном этапе по критерию «Практический» нами был использован критерий Т - Вилкоксона.

В начале определим нулевую (H_0) и альтернативную (H_1) гипотезу.

Нулевой гипотезой (H_0) является положение о том, что результаты, полученные при изучении уровня формирования практического критерия на контрольном этапе значительно ниже значений констатирующего этапа.

В качестве альтернативной гипотезы (H_1) принимаем следующее положение: результаты по критерию «практический», полученные на контрольном этапе, превышают показатели констатирующего этапа.

Представим математическую обработку результатов опытно-экспериментальной исследования по критерию «Практический» в таблице 21.

Таблица 21 – Сравнительный анализ уровней сформированности практического критерия у детей старшего дошкольного возраста на констатирующем и контрольном этапе

№ п/п	Уровень сформированности практического критерия		Сдвиг ($t_{\text{после}} - t_{\text{до}}$)	Абсолютное значение сдвига	Ранговый номер сдвига
	Констатирующий этап	Контрольный этап			
1	1	2	1	1	10.5
2	1	2	1	1	10.5
3	2	2	0	0	3
4	2	3	1	1	10.5
5	1	2	1	1	10.5
6	2	2	0	0	3
7	1	1	0	0	3
8	1	2	1	1	10.5
9	1	2	1	1	10.5
10	2	3	0	0	10.5
11	2	1	-1	1	10.5
12	1	1	0	0	3
13	2	2	0	0	3
14	1	2	1	1	10.5
15	1	2	1	1	10.5
Сумма рангов нетипичных сдвигов ($T_{\text{эмп}}$)					10.5

Исходя из таблицы 21, мы видим, что $T_{\text{эмп}}=10,5$. Из таблицы критических значений критерия T - Вилкоксона для выборки 15 человек $T_{\text{кр}}$ для $p \leq 0,01$ составляем 15, в то время как $T_{\text{кр}}$ для $p \leq 0,05$ равно значению 25. Отразим зону значимости на рисунке 16.



Рисунок 16 – Ось значимости по третьему критерию

Таким образом, исходя из рисунка 16, мы видим, что полученная величина $T_{эмп}$ равна 10,5 и попадает в зону значимости (при $p \leq 0,01$). Данный факт позволяет судить о том, что подобранные нами психолого-педагогические условия эффективно способствуют формированию практического критерия у детей старшего дошкольного возраста в экспериментальной группе.

Подводя итог вышесказанному, необходимым предоставляется рассмотреть сравнительные данные по общему уровню формирования художественно-эстетического вкуса у детей старшей экспериментальной группы. Для этого мы составим таблицу 22, где представим эффективность психолого-педагогических условий для формирования художественно-эстетического вкуса в соответствии с выделенными нами уровнями формирования художественно-эстетического вкуса у детей старшего дошкольного возраста, которым присваиваем следующие обозначения: низкий – Н, достаточный – Д, высокий – В.

Таблица 22 – Оценка уровня эффективности психолого-педагогических условий для формирования художественно-эстетического вкуса на контрольном этапе

№ п/п	ФИО детей	Критерии сформированности художественно-эстетического вкуса			Общий уровень
		1 критерий	2 критерий	3 критерий	
1.	Ребенок 1	В	В	Д	В
2.	Ребенок 2	Д	Д	Д	Д
3.	Ребенок 3	Д	Д	Н	Д
4.	Ребенок 4	В	В	Д	В
5.	Ребенок 5	Д	Д	Д	Д
6.	Ребенок 6	Н	Д	Н	Н
7.	Ребенок 7	В	Н	Д	Д
8.	Ребенок 8	В	Д	В	В
9.	Ребенок 9	Д	В	Н	Д
10.	Ребенок 10	В	В	В	В
11.	Ребенок 11	Д	Н	Н	Н
12.	Ребенок 12	Д	Д	Н	Д
13.	Ребенок 13	Д	В	Д	Д
14.	Ребенок 14	Д	Д	В	Д
15.	Ребенок 15	В	В	В	В

Для того, чтобы отследить формирования художественно-эстетического вкуса у детей старшего дошкольного возраста под влиянием психолого-педагогических условий проведем сравнительный анализ и представим его в таблице 23 и на рисунке 17.

Таблица 23 – Сравнительный анализ результатов опытно-экспериментальной работы

Этапы эксперимента	Уровни					
	Высокий		Достаточный		Низкий	
	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ
Констатирующий	6,7	0	40,0	46,7	20	53,3
Контрольный	20	6,7	60,0	53,3	53,3	40

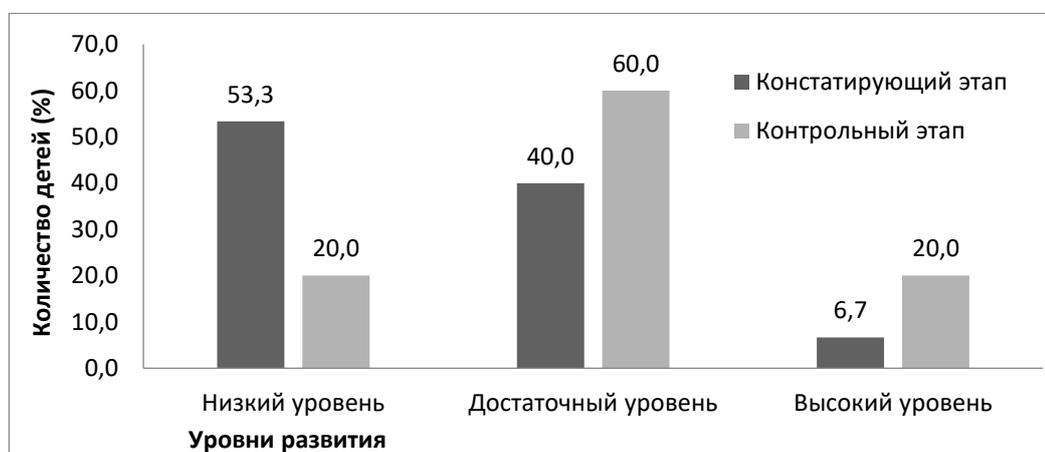


Рисунок 17 – Сравнительный анализ уровня формирования художественно-эстетического вкуса у детей старшего дошкольного возраста

Анализ количественных данных, приведенных в таблице 23 и рисунке 17, позволил нам сделать следующие выводы.

– к низкому уровню отнесено 20% детей экспериментальной группы. По сравнению с констатирующим экспериментом количество уменьшилось на 33,3%. Дети этой группы не проявляют эмоционального отклика на музыкальное произведение, не могут определить настроение музыки и подходящих эпитетов. Ребенок активен только в отдельных видах музыкальной деятельности, не знает средства музыкальной выразительности, не может объяснить их назначение, и использование их для создания музыкального произведения композитором, способы

передачи характера музыкального произведения не адекватны. Идеи, способы реализации, создание творческого продукта отсутствуют.

– к достаточному уровню отнесено 60% детей экспериментальной группы. По сравнению с констатирующим экспериментом количество увеличилось на 20%. Дети этого уровня проявляют эмоциональный отклик на музыкальное произведение и настроению или выборочно, подбирают эпитеты, отражающие его настроение, характер музыкального произведения, но нет разнообразия, используют традиционные слова, словарный запас достаточно небольшой. Ребенок понимает средства музыкальной выразительности, но не всегда может объяснить их использование композитором для создания музыкального произведения. Испытывает неуверенность в ответах, при этом есть свои музыкальные предпочтения, хорошо высказывает свое видение музыкальных образов на примере любимых произведений. Движения выполняются довольно точно и выразительно, но нет творческой активности в создании музыкально-двигательных образов, движения однообразны, повторяются, нет развития. Прослеживается адекватность между воплощением переживания и характером музыки.

– к высокому уровню отнесено 20% детей. По сравнению с констатирующим экспериментом количество увеличилось на 13,3%. Дети этого уровня характеризуются ярко выраженной эмоциональной отзывчивостью на любое музыкальное произведение, могут с легкостью описать свои чувства по отношению к произведению с помощью различных эпитетов. Ребенок музыкально эрудирован, знает музыкальные средства выразительности, при помощи дидактических карточек может их проанализировать. Имеет представления о жанрах классической музыки, о музыкальных инструментах, о композиторах. Верно определяет образное содержание музыкального произведения. Ребенок самостоятелен в выборе воплощения переживаний, в нахождении идеи, в способе ее реализации и создании творческого продукта. Использует разнообразные движения

(хлопки, прыжки, взмахи руками и т.д.), адекватные характеру и настроению музыкального произведения.

Анализ уровней показал увеличение количества испытуемых на высоком и достаточном уровне и уменьшение на низком уровне. Для определения значимых различий сформированности художественно-эстетического вкуса между показателями на констатирующем и контрольном этапе нами был использован критерий Т - Вилкоксона.

В начале определим нулевую (H_0) и альтернативную (H_1) гипотезу.

Нулевой гипотезой (H_0) является положение о том, что результаты, полученные при изучении уровня формирования художественно-эстетического вкуса на контрольном этапе значительно ниже значений констатирующего этапа.

В качестве альтернативной гипотезы (H_1) принимаем следующее положение: результаты формирования художественно-эстетического вкуса, полученные на контрольном этапе, превышают показатели констатирующего этапа.

Представим математическую обработку результатов опытно-экспериментальной исследования в таблице 24.

Таблица 24 – Сравнительный анализ уровней сформированности художественно-эстетического вкуса у детей старшего дошкольного возраста на констатирующем и контрольном этапе

№ п/п	Уровень сформированности художественно-эстетического вкуса		Сдвиг ($t_{\text{после}} - t_{\text{до}}$)	Абсолютное значение сдвига	Ранговый номер сдвига
	Констатирующий этап	Контрольный этап			
1	2	2	0	0	2.5
2	1	2	1	1	10
3	2	3	1	1	10
4	2	3	1	1	10
5	1	2	1	1	10
6	2	2	0	0	2.5
7	1	1	0	0	2.5
8	1	2	1	1	10
9	1	2	1	1	10
10	3	3	0	0	2.5

Продолжение таблицы 24

№ п/п	Уровень сформированности художественно-эстетического вкуса		Сдвиг ($t_{\text{после}} - t_{\text{до}}$)	Абсолютное значение сдвига	Ранговый номер сдвига
	Констатирующий этап	Контрольный этап			
11	2	1	-1	1	10
12	1	2	1	1	10
13	2	2	0	0	2,5
14	1	2	1	1	10
15	2	3	1	1	10
Сумма рангов нетипичных сдвигов ($T_{\text{эмп}}$)					10

Исходя из таблицы 24, мы видим, что $T_{\text{эмп}}=10$. Из таблицы критических значений критерия T - Вилкоксона для выборки 15 человек $T_{\text{кр}}$ для $p \leq 0,01$ составляем 15, в то время как $T_{\text{кр}}$ для $p \leq 0,05$ равно значению 25. Отразим зону значимости на рисунке 18.



Рисунок 18 – Ось значимости формирования художественно-эстетического вкуса у старших дошкольников

Таким образом, исходя из рисунка 18, мы видим, что полученная величина $T_{\text{эмп}}$ равна 10 и попадает в зону значимости (при $p \leq 0,01$). Данный факт позволяет судить о том, что подобранные нами психолого-педагогические условия эффективно способствуют формированию художественно-эстетического вкуса у детей старшего дошкольного возраста в экспериментальной группе.

Таким образом, контрольный срез выявил повышение уровня формирования художественно-эстетического вкуса детей, позволил установить позитивные изменения в их развитии.

Следовательно, наблюдается наиболее значительный переход дошкольников с низкого на более высокие уровни сформированности художественно-эстетического вкуса благодаря внедрению комплекса психолого-педагогических условий.

Таким образом, контрольный срез выявил повышение уровня формирования художественно-эстетического вкуса детей старшего дошкольного возраста, позволил установить позитивные изменения в их развитии.

Результаты констатирующего и контрольного этапов эксперимента для экспериментальной и контрольной групп показывают, что к концу опытно-экспериментальной работы в экспериментальной группе увеличилось количество детей высокого и достаточного уровней соответственно на 13,3% и 20% и количество испытуемых с низким уровнем уменьшилось на 33,3%. Сравнение результатов в экспериментальной и контрольной группах на этапах констатирующего и контрольного экспериментов показывает расхождение результатов этих групп на вышеназванных этапах: на этапе констатирующего эксперимента расхождение незначительное: высокий уровень на 6,7%, достаточный уровень на 6,7%, низкий уровень на 0%. На этапе контрольного эксперимента расхождение в результатах увеличилось: высокий – на 13,3%, достаточный – на 6,7%, низкий – на 20%.

Таким образом, результаты контрольного этапа исследования свидетельствуют о состоявшихся позитивных изменениях в воспитании художественно-эстетического вкуса у детей экспериментальной группы. Эти различия дают нам основания сделать необходимый вывод о том, что психолого-педагогические условия, разработанные нами, позволяют эффективно формировать художественно-эстетический вкус у детей старшего дошкольного возраста.

Выводы по второй главе

Подводя итог второй главы, сделаем следующие основные выводы:

Для подтверждения гипотезы исследования была организована опытно-экспериментальная работа на базе МБДОУ «Детский сад № 157 г. Челябинска» в старшей дошкольной группе, которая проходила в три этапа.

На констатирующем этапе были подобраны и апробированы диагностические задания, которые направлены на изучение таких критериев как мотивационно-эмоциональный, когнитивный, практический.

На констатирующем этапе большинство детей старшего дошкольного возраста находились на низком и достаточном уровнях. К высокому уровню в экспериментальной группе отнесено 6,7%, а в контрольной группе – 0%. К достаточному уровню отнесено в экспериментальной группе 40%, в контрольной – 46,7%. К низкому уровню как в экспериментальной, так и в контрольной группе относятся 53,3%. Результаты констатирующего этапа показывают, что формирование художественно-эстетического вкуса у детей старшего дошкольного возраста находится на недостаточном уровне развития: необходима специальная, целенаправленная работа в этом направлении.

Результаты констатирующего и контрольного этапов эксперимента для экспериментальной и контрольной групп показывают, что к концу опытно-экспериментальной работы в экспериментальной группе увеличилось количество детей высокого и достаточного уровней соответственно на 13,3% и 20% и количество испытуемых с низким уровнем уменьшилось на 33,3%. Сравнение результатов в экспериментальной и контрольной группах на этапах констатирующего и контрольного экспериментов показывает расхождение результатов этих групп на вышеназванных этапах: на этапе констатирующего эксперимента расхождение незначительное: высокий уровень на 6,7%, достаточный

уровень на 6,7%, низкий уровень на 0%. На этапе контрольного эксперимента расхождение в результатах увеличилось: высокий – на 13,3%, достаточный – на 6,7%, низкий – на 20%.

Для определения значимых различий сформированности художественно-эстетического вкуса между показателями на констатирующем и контрольном этапе нами был использован критерий Т-Вилкоксона. Расчет критерия Т-Вилкоксона показал, что эмпирическое значение $T_{эмп}$ (10) находится в зоне значимости. Из таблицы критических значений критерия Т-Вилкоксона для выборки 15 человек $T_{кр}$ для $p \leq 0,01$ составляем 15, в то время как $T_{кр}$ для $p \leq 0,05$ равно значению 25. Это подтверждает эффективность проведенной нами работы и правомерность выдвинутой гипотезы. Все поставленные задачи были решены в полной мере.

Показатели, полученные в результате обработки, свидетельствуют о положительном изменении уровня сформированности художественно-эстетического вкуса, что позволяет судить о подтверждении выдвинутой нами гипотезы исследования.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В ходе выполненного исследования нами была проведена теоретическая и экспериментальная работа по формированию художественно-эстетического вкуса у детей старшего дошкольного возраста. В рамках исследования решался ряд задач.

Решая первую задачу, мы проанализировали психолого-педагогическую литературу по теме исследования и отметили, что художественно-эстетическое воспитание стоит отметить, что в рамках нашего исследования данное – это целенаправленный, систематический процесс воздействия на личность ребенка с целью развития у него способности видеть красоту окружающего мира, искусства и создавать ее. В свою очередь, в рамках исследования подчеркнем, что художественно-эстетический вкус представляет собой особую аналитически-дифференцирующую форму эстетического сознания человека, которая определяет структурные и основные характеристики произведения искусства, его жанр и стиль и предпочтение определенным характеристикам искусства в соответствии с личной ориентацией и культурой его художественной оценки.

Решая вторую задачу, мы рассмотрели особенности художественно-эстетического вкуса детей старшего дошкольного возраста. Необходимо подчеркнуть, что художественно-эстетическая воспитанность детей включает в себя следующие компоненты: когнитивный, перцептивный, практический. У детей старшего дошкольного возраста закладываются начальные художественно-эстетические представления и понятия на основе чувственного освоения художественных образов и их восприятие, способность воспринимать и эмоционально откликаться на красоту в окружающем мире в природе, человеческих отношениях, мире вещей, а также многократных переживаний в процессе восприятия объектов и явлений действительности и произведений искусства, проявления

самостоятельной художественно-творческой деятельности. Дети становятся организованными и с интересом всматриваются в окружающее, учатся замечать своеобразие, уникальность предметов и явлений, осознавать и выражать свои чувства, желание заниматься художественно-творческой деятельностью.

Решая третью задачу, нами была организована опытно-экспериментальная работа.

На базе МБДОУ «Детский сад №157 г. Челябинска» мы апробировали программу «Музыкальная палитра». Цель реализации программы – расширять и обогащать художественно-эстетический вкус у детей старшего дошкольного возраста, учитывая их индивидуальные и возрастные особенности.

Программа реализовывалась с учетом следующих психолого-педагогических условий:

- психолого-педагогическое сопровождение различных видов деятельности на музыкальных занятиях, направленные на формирование художественно-эстетического вкуса у детей старшего дошкольного возраста;

- внедрение ИКТ - технологий на музыкальных занятиях с целью формирования художественно-эстетического вкуса у детей старшего дошкольного возраста;

- организация самостоятельной деятельности детей старшего дошкольного возраста на музыкальных занятиях для повышения художественно-эстетического вкуса;

- повышение педагогической компетентности родителей по проблеме формирования художественно-эстетического вкуса у детей.

Анализируя результаты внедрения программы «Музыкальная палитра», подчеркнем, что к концу опытно-экспериментальной работы в экспериментальной группе увеличилось количество детей высокого и достаточного уровней соответственно на 13,3% и 20% и количество испытуемых с низким уровнем уменьшилось на 33,3%. Сравнение результатов в экспериментальной и контрольной группах на этапах

констатирующего и контрольного экспериментов показывает расхождение результатов этих групп на вышеназванных этапах: на этапе констатирующего эксперимента расхождение незначительное: высокий уровень на 6,7%, достаточный уровень на 6,7%, низкий уровень на 0%. На этапе контрольного эксперимента расхождение в результатах увеличилось: высокий – на 13,3%, достаточный – на 6,7%, низкий – на 20%.

Для определения значимых различий сформированности художественно-эстетического вкуса между показателями на констатирующем и контрольном этапе нами был использован критерий Т-Вилкоксона. Расчет критерия Т-Вилкоксона показал, что эмпирическое значение $T_{эмп}$ (10) находится в зоне значимости. Из таблицы критических значений критерия Т - Вилкоксона для выборки 15 человек $T_{кр}$ для $p \leq 0,01$ составляем 15, в то время как $T_{кр}$ для $p \leq 0,05$ равно значению 25. Это подтверждает эффективность проведенной нами работы и правомерность выдвинутой гипотезы.

Таким образом, цель исследования достигнута, задачи решены, гипотеза доказана.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Алиев, Ю. Б. Методика музыкального воспитания детей [Текст] / Ю. Б. Алиев. – Воронеж : Модэк, 2008. – 352 с.
2. Артемова, Е. С. Некоторые теоретические и практические проблемы эстетического воспитания [Текст] / Е. С. Артемова, А. П. Чинаева // Вопросы философии. – 2011. – № 4 – С. 63–67.
3. Барсукова, Н. Г. Музыка в детском саду: планирование, тематические и комплексные занятия [Текст] / Н. Г. Барсукова. – Волгоград : Учитель, 2009. – 191 с.
4. Бекетова, Ю. В. Музыкально–эстетическое воспитание дошкольников в педагогическом наследии В. А. Сухомлинского [Текст] / Ю. В. Бекетова // Педагогика и психология: Сб. науч. трудов / Под общ. ред. акад. И. Ф. Прокопенка, чл. корр. В. И. Лозовой. – Москва: ХДПУ, 2014. – Вып.10. – Ч.2. – С. 39–43.
5. Береснева, З. И. Организация образовательного пространства и развивающей среды в ДОУ [Текст] / З. И. Береснева // Управление ДОУ. – 2006. – № 2. – С.60–62.
6. Бирюков, М. Ю. Современные подходы к формированию художественного вкуса [Текст] / М. Ю. Бирюков // Известия Волгоградского государственного психолого-педагогического университета. – 2013. – №10 (85). – С. 11-15.
7. Богуславская, Э. Музыкальное воспитание в детском саду [Текст] / Э. Богуславская. – Москва : Просвещение, 2000. – 284 с.
8. Борев, Ю. Б. Эстетика [Текст] / Ю. Б. Борев. – Москва : Высш. шк., 2002. – 511 с.
9. Бугаева, З. Н. Музыкальные занятия в детском саду [Текст] / З. Н. Бугаева. – Донецк : Сталкер, 2015. – 301 с.
10. Бурова, А. И. Эстетическое воспитание школьников [Текст] / А. И. Бурова. – Москва : Педагогика, 2015. – 304 с.

11. Вахрушева, Е. Ю. Принципы классического философского анализа художественного вкуса [Текст] / Е. Ю. Вахрушева // Гуманитарные и социальные науки. – 2008. – №2. – С. 6–10.
12. Ветлугина, Н. А. Методика музыкального воспитания в детском саду [Текст] / Н. А. Ветлугина. – Москва : Просвещение, 2005. – 270с.
13. Ветлугина, Н. А. Эстетическое воспитание в детском саду: пособие для воспитателей дет. сада [Текст] / Н. А. Ветлугина. – Москва : Просвещение, 2014. – 207 с.
14. Виноградова, Н. А. Интерактивная предметно–развивающая среда детского сада [Текст]: учеб. пособие / Н. А. Виноградова, Н. В. Микляева. – Москва : Перспектива, 2011. – 208 с
15. Власенко, В. В. Художественное развитие личности в системе культуры: филогенетический и онтологический аспекты [Текст] / В. В. Васильевна. – Москва : Просвещение, 2001. – 172 с.
16. Волынкин, В. И. Художественно-эстетическое воспитание и развитие дошкольников: учеб. пособие для вузов [Текст] / В. И. Волынкин. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2007. – 439 с.
17. Гиптерс, С. Искусство как средство художественно–эстетического воспитания [Текст] / С. Гиптерс// Начальная школа. – 2001. – № 9. – С. 60–63.
18. Гогоберидзе, А. Г. Проектирование развивающей предметно-пространственной среды современного детского сада [Текст] /А. Г. Гогоберидзе, А. М. Вербенец // Справочник руководителя ДОУ. – 2011.– № 12. – С. 33–38.
19. Гогоберидзе, А. Г. Теория и методика музыкального воспитания детей дошкольного возраста [Текст] / А. Г. Гогоберидзе, В. А. Деркунская. – Москва : Академия, 2007. – 320 с.
20. Голубова, Е. А. Понятие эстетического вкуса в психолого-педагогических исследованиях [Текст] / Е. А. Голубова// Молодой ученый. – 2019. – №10. – С. 40-42.

21. Гончарова, О. В. Теория и методика музыкального воспитания [Текст] / О. В. Гончарова, Ю. С. Богачинская. – Москва : Академия, 2013. – 238 с.
22. Горобец, Н. И. Формирование эстетических чувств у дошкольников средствами искусства [Текст] / Н. И. Горобец // Начальная школа. – 1999. – № 11. – С. 46–49.
23. Гречко, Г. П. Музыка как средство эстетического воспитания детей дошкольного возраста [Текст] / Г. П. Гречко, И. Н. Туниева // Молодой ученый. – 2018. – № 13.1. – С. 18–21.
24. Грибанова, М. В. Психолого-педагогические условия обогащения художественно-эстетической компетенции детей дошкольного возраста [Текст] / М. В. Грибанова. – Пермь, 2003. – 89 с.
25. Григорьева, А. Н. Психолого-педагогические условия развития музыкального вкуса дошкольников [Текст] / А. Н. Григорьева // Музыкальное и театральное искусства: проблемы преподавания. – 2006. – № 2. – С. 12–15.
26. Груздова, И. В. Музыкально-эстетическая культура детей дошкольного возраста: сущность и пути формирования [Текст] / И. В. Груздова // Дошкольное воспитание. – 2011. – № 2. – С. 79–88.
27. Гуденко, Л. А. Эстетическое воспитание учащихся средствами музыки [Текст] / Л. А. Гуденко // Начальная школа. – 2006. – № 3. – С. 25–28.
28. Давалева, Д. А. Проблема художественного вкуса в трудах европейской и русской философско-педагогической мысли [Текст] / Д. А. Давалева // Омский научный вестник. – 2011. – № 3 (96). – С. 196–199.
29. Даль, В. И. Толковый словарь живого великорусского языка. Современное написание [Текст] / В. И. Даль. – Москва : Аст, 2014. – 921 с.
30. Деркунская, В. А. ФГОС дошкольного образования о музыкальном развитии ребенка [Текст] / В. А. Деркунская // Справочник музыкального руководителя. – 2014. – № 2. – С. 5–7.
31. Довгополая, Т. В. Воспитание эстетических чувств старших дошкольников средствами народной сказки [Текст] / Т. В. Довгополая //

Актуальные вопросы современной педагогики: материалы VI Междунар. науч. Конф. – Самара : АСГАРД, 2015. – С. 28-30.

32. Дубровская, Е. А. Эстетическое воспитание и развитие детей дошкольного возраста [Текст] / Е. А. Дубровская, Т. Г. Казакова, Н. Н. Юрина и др. – Москва : Академия, 2002. – 256 с.

33. Дремов, А. К. Основы эстетического воспитания: учебное пособие [Текст] / А. К. Дремов. – Москва : Высшая школа. 2012. – 327 с.

34. Дыбина, О. В. Моделирование развивающей предметно-пространственной среды в детском саду [Текст]: методическое пособие / О. В. Дыбина, Л. А. Пенькова, Н. П. Рахманова – Москва : Сфера, 2015. – 128 с.

35. Жданова, Т. В. Художественно-эстетическое развитие детей [Текст] / Т. В. Жданова. – Москва : Просвещение, 2002. – 62с.

36. Зверева, О. Л. Общение педагога с родителями в ДОУ: Методический аспект [Текст] / О. Л. Зверева, Т. В. Кротова. – Москва : Сфера, 2005. – 80 с.

37. Золотухина, А. А. Художественное воспитание детей дошкольного возраста [Текст] / А. А. Золотухина, Т. А. Чичканова // Молодой ученый. – 2017. – №15. – С. 72–73.

38. Климова, Е. П. Художественно–эстетическое развитие дошкольников [Текст] / Е. П. Климова. – Москва : Просвещение, 2001. – 126 с.

39. Коджаспирова, Г. М. Педагогический словарь / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – Москва : Академия, 2005. – 176 с.

40. Комарова, О. А. Конструирование предметно-развивающей среды дошкольной образовательной организации [Текст]: учеб. пособие / О. А. Комарова, Т. В. Кротова. – Москва : МПГУ, 2016. – 135 с.

41. Кондрашева, Ю. В. Художественно-эстетическое воспитание детей дошкольного возраста [Текст] / Ю. В. Кондрашева, Э. В. Прудских // Педагогика: традиции и инновации: материалы IV междунар. науч. конф.

(г. Челябинск, декабрь 2013 г.). – Челябинск : Два комсомольца, 2013. – С. 52-54.

42. Куприна, Н. Г. Теория и методика музыкального развития детей дошкольного возраста [Текст] / Н. Г. Куприна; Урал. госпед. ун-т. – Екатеринбург, 2013. – 234 с.

43. Куприянов, Б. В. Современные подходы к определению сущности категории «педагогические условия» [Текст] / Б. В. Куприянов, С. А. Дынина // Вестник Костромского гос. ун-та им. Н. А. Некрасова. – 2001. – № 2. – С. 101-104.

44. Лихачев, Б. Т. Теория эстетического воспитания школьников [Текст] / Б. Т. Лихачев. – Москва : Педагогика, 2002. – 183 с.

45. Лыкова, И. А. Проектирование целей и содержания эстетического воспитания дошкольников в культуросообразном образовании [Текст] / И. А. Лыкова // Журнал педагогика искусства. – 2011. – № 2. – С. 24-27.

46. Микляева, Н. В. Художественно-эстетическое воспитание дошкольников [Текст] / Н. В. Микляева. – Москва : Сфера, 2013. – 192 с.

47. Миронова, А. В. Исследование развития эстетического вкуса детей старшего дошкольного возраста при восприятии произведений декоративно-прикладного искусства региона [Текст] / А. В. Миронова // Символ науки. – 2019. – №1. – С. 79-81.

48. Мосина, Н. В. Эстетическое воспитание дошкольников [Текст] / Н. В. Мосина // психолого-педагогическое мастерство: материалы Междунар. науч. конф. (г. Москва, апрель 2012 г.). – Москва : Буки–Веди, 2012. – С. 119–125.

49. Мохонько, А. П. Сущность художественного вкуса и его генезис [Текст] / А. П. Мохонько // Вестник Тамбовского университета. Серия: гуманитарные науки. – 2013. – № 5 (121). – С. 150-155.

50. Нетрадиционные формы взаимодействия ДООУ с семьёй [Текст] / Т. С. Лобанок, Т. Н. Агеева, Т. В. Колосова, Л. М. Шамесова. – Мозырь : Белый Ветер, 2003. – 156 с.

51. Обухова, С. Н. Художественно-эстетическое развитие детей дошкольного возраста средствами изобразительного искусства в изобразительной деятельности [Текст] / С. Н. Обухова. – Москва : ЧГМА, 2012. – 83 с.
52. Ожегов, Т. И. Толковый словарь русского языка [Текст] / Т. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. – Москва : ООО «ИПИ Технологии», 2003. – 944 с.
53. Ожерельева, О. К. Преемственность в эстетическом воспитании детей дошкольного возраста [Текст] / О. К. Ожерельева // Начальная школа. – 2002. – №6. – С. 58–63.
54. Осеннева, М. С. Теория и методика музыкального воспитания: учеб. для студ. учреждений высш. проф. Образования [Текст] / М. С. Осеннева. – Москва : Академия, 2012. – 272 с.
55. Праслова, Г. А. Теория и методика музыкального образования детей дошкольного возраста [Текст] / Г. А. Праслова. – Санкт-Петербург : Детство-пресс, 2005. – 345 с.
56. Прохорова, С. Ю. Нетрадиционные формы проведения родительских собраний в детском саду [Текст] / С. Ю. Прохорова. – Москва : Скрипторий, 2011. – 104 с.
57. Радынова, О. П. Музыкальное воспитание дошкольников [Текст] / О. П. Радынова, А. И. Катинене, М. Л. Палавандишвили. – Москва : Просвещение, 2000. – 351 с.
58. Рахматуллина, З. Я. Эстетическая культура личности и общества: современное измерение [Текст] / З. Я. Рахматуллина, З. Я. Фаткуллина // Вестник Башкирского университета. – 2016. – № 2. – С. 1060-1061.
59. Рукавицын, М. М. Эстетическое воспитание детей [Текст] / М. М. Рукавицын. – Москва : Знание, 2002. – 432 с.
60. Радынова, О. П. Музыкальное воспитание дошкольников [Текст] / О. П. Радынова. – Москва : Академия, 2000. – 209 с.
61. Радынова, О. П. Художественно - эстетическое развитие детей [Текст] / О. П. Радынова. – Москва : Просвещение, 2007. – 287 с.

62. Сивухина, Е. А. Психолого-педагогические аспекты воспитания художественного вкуса [Текст] / Е. А. Сивухина // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. – 2014. – № 8-1 (46). – С. 149–151.
63. Скатерщиков, В. И. Об эстетическом вкусе [Текст] / В. И. Скатерщиков. – Москва : Знание, 2006. – 38с.
64. Солодянкина, О. В. Сотрудничество дошкольного учреждения с семьёй: Практическое пособие [Текст] / О. В. Солодянкина. – Москва : АРКТИ, 2006. – 80 с.
65. Соломенникова, О. О. О некоторых парциальных программах по художественно-творческому развитию дошкольников [Текст] / О. О. Соломенникова // Дошкольное воспитание. – 2005. – №1. – С. 21-25.
66. Солопова, Н. Х. Музыкально-эстетическая среда дошкольного образовательного учреждения: История, теория, методика и практика [Текст] / Н. Х. Солопова. – Москва : МГПУ, 2009. – 160 с.
67. Фалькович, Т. А. Нетрадиционные формы работы с родителями [Текст] / Т. А. Фалькович. – Москва : 5 за знания, 2005. – 240 с.
68. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования[Текст]. – Москва : Просвещение, 2015. – 34 с.
69. Философский словарь/ Гл. ред. М.Т. Фролов. – Москва : Центр, 2012. – 560 с.
70. Флерина, А. Е. Эстетическое воспитание дошкольника [Текст] / А. Е. Флерина. – Москва : Академия, 2006. – 173с.
71. Фокина, Т. Программа художественно–эстетического развития дошкольников [Текст] / Т. Фокина // Дошкольное воспитание. – 1999. – №1. – С.35–38.
72. Хафизова, Г. Р. Художественно-эстетическое развитие дошкольников [Текст] / Г. Р. Хафизова // Образование и наука в современных условиях: материалы междунар. науч.–практ. конф. / редкол.: О. Н. Широков [и др.] – Чебоксары : ЦНС «Интерактив плюс», 2014. – С. 159-161.

73. Художественно-эстетическое развитие дошкольников: теоретические основы и новые технологии: сб. ст. [Текст] / авт.-сост. Т. В. Волосовец, И. Л. Кириллов, И. А. Лыкова. – Москва : Рус. слово, 2015. – 214 с.
74. Чичканова, Т. А. Художественный вкус и его развитие у детей дошкольного и младшего школьного возраста [Электронный ресурс]. – URL: <http://human.snauka.ru/2016/07/15969> (дата обращения: 26.03.2019).
75. Шацкая, В. Н. Общие вопросы эстетического воспитания в школе [Текст] / В. Н. Шацкая. – Москва : Советская педагогика, 2012. – 344 с.
76. Эстетика [Текст] / Под ред. А. А. Радугина. – Москва : Центр, 2000. – 240 с.
77. Эстетическое воспитание и развитие детей дошкольного возраста [Текст] / Под ред. Е. А. Дубровской, С. А. Козловой. – Москва : Академия, 2002. – 256 с.
78. Яковлев, Е. Г. Эстетический вкус как категория эстетики [Текст] / Е. Г. Яковлев. – Москва : Знание, 2006. – 64 с.
79. Яфальян, А. Ф. Теория и методика музыкального воспитания в начальной школе [Текст] / А. Ф. Яфальян. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2008. – 380 с.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1 – Диагностический инструментарий исследования

1 Диагностическое задание «Музыкальные истории»

Музыкальный материал. Музыкальные пьесы «Три подружки», Д. Б. Кабалевского.

Наглядный материал: иллюстрации «Плакса», «Злюка», «Резвушка»; карточки – смайлики трех цветов с эпитетами (желтый, черный, серый).

Наглядный материал к пьесам Д. Б. Кабалевского «Три подружки»



Для замера показателя «Проявление эмоционально-двигательной, активности, адекватной характеру произведения (наличие движений, мимических реакций)» детям было предложено прослушать три, разнохарактерных музыкальных пьесы, выразить через движения характер, настроение, эмоциональный тон музыки.

Ход задания. Детям было предложено прослушать три, разнохарактерных пьесы без объявления названия, и попробовать, определить, какое настроение, характер у каждой из этих пьес, какие образы, представляются во время звучания музыки. Далее, детям было предложено, подвигаться под музыку. Это могли быть прыжки, подскоки, имитация прыжков на скакалке, притопы, резкие движения руками (взмахи, броски), медленная ходьба, покачивание и т.д. Также, музыкальный руководитель, просил передавать образы не только через движения, но и через мимику. Дети пытались передать унылость, плаксивость, радость, веселье, злость, агрессию и т.д. При повторном прослушивании дети поделились на три, группы (в соответствии с тремя характерами музыки), каждый ребенок имел, возможность выбрать наиболее понравившийся образ, и изобразить его в, движении. Данный способ позволил наиболее тщательно наблюдать за детьми, выявить музыкальные предпочтения детей.

Для замера показателя «Подбор слов-определений, выражающих настроение, характер музыкального произведения» детям нужно было, придумать по несколько слов-эпитетов, отражающих характер, настроение, музыкальных пьес. Детям было достаточно сложно придумывать слова-эпитеты, из-за небольшого словарного запаса. Поэтому, им в помощь, для пополнения словарного «багажа» было предложено задание соотнести слова, с характером каждой пьесы. С каждым ребенком была организована беседа, в процессе которой нужно было определить характер музыкальных пьес с помощью слов-эпитетов из «Словаря эмоционально-образного содержания, музыки» (по О. П. Радыновой). Педагог читает карточки с эпитетами (в виде, смайликов трех цветов), дети соотносят их с нужным образом, прикладывают, к панно с иллюстрациями «Трех подружек».

В таблице представлены слова – эпитеты для определения характера.

Таблица 1.1 – Слова – эпитеты для определения характера

«Злюка»	«Плакса»	«Резвушка»
сердитая	жалобная	легкая
грозная	унылая	шутливая
грубая	стонущая	задорная
злая	обиженная	солнечная
гневная	тоскливая	танцевальная
раздраженная	плаксивая	игривая

2 Диагностическое задание «Создай музыкальный паспорт» (с использованием технологии «Лэпбук»)

Показатель: высказывания детей о характере музыки, смене настроений в частях произведения (определения формы), по определению жанра, средств музыкальной выразительности, о музыкальных инструментах, о композиторах.

Музыкальный материал: «Марш деревянных солдатиков» из «Детского альбома» П. И. Чайковского.

Наглядный материал: дидактическое пособие «Лэпбук».

Цель: определение умения старших дошкольников выявлять в музыкальном произведении средства музыкальной выразительности.

Технология «Лэпбук» – отличный способ закрепить знания, информацию по восприятию музыки (о жанрах музыки, кто ее исполняет, на каких музыкальных инструментах ее исполняют, кто ее сочиняет), осмыслить, содержание и характер музыкальных произведений, провести исследовательскую работу, в процессе которой ребенок участвует в поиске, анализе и сортировке информации совместно с педагогом. Конечный продукт, «лэпбука» – создание «Музыкального паспорта» на конкретное музыкальное произведение. В данном случае – пьеса «Марш деревянных солдатиков» из «Детского альбома» П. И. Чайковского.

Музыкально-дидактическое пособие «Лэпбук» (по пьесам из «Детского альбома П. И. Чайковского»)



Детям было предложено прослушать уже знакомое произведение, с помощью дидактических карточек составить характеристику пьесы, выявить средства музыкальной выразительности (темп, динамика, характер, жанр, музыкальная форма, какие услышали музыкальные инструменты и т.д.).

3 Диагностическое задание «Музыкальная палитра».

Музыкальный материал. «Избушка на курьих ножках» (М. П. Мусоргский).

В данный критерий входило три показателя:

1. Непосредственная, искренняя передача музыкального образа в движении, попытка воплотиться в музыкальный образ, поиск естественных движений, соответствующих характеру музыки (при помощи метода пластического интонирования).

2. Умение различать форму музыкального произведения и отразить это в движении разнообразными жестами.

3. Умение сопоставлять услышанное с наглядным (составление дидактических карточек – соответствие выбора цветных, графических карточек настроению, выраженному в музыке).

Для замера показателя «Непосредственная, искренняя передача музыкального образа в движении, попытка воплотиться в музыкальный образ, поиск естественных движений, соответствующих характеру музыки (при помощи метода пластического интонирования)» детям было предложено прослушать музыку, при помощи пластического интонирования передать музыкальный образ, прочувствовать и прожить его, и отразить свои ощущения в танцевально-двигательной деятельности.

Показатель: «Умение различать форму музыкального произведения и отразить это в движении разнообразными движениями, жестами». Задача детей состояла в том, чтобы услышать смену частей музыки, и, отразить это в движениях (менять движения). Затем, предлагается поиграть в, музыкально-дидактическую игру «Музыкальный салат», где с помощью, дидактических карточек, детям нужно было выложить 3-частную, музыкальную форму.



Показатель: «Умение сопоставлять услышанное с наглядным» (составление дидактических карточек – соответствие выбора цветных карточек настроению, выраженному в музыке, соответствие выбора графических карточек характеру музыкального образа)».

Оборудование: индивидуальные цветные карточки (7 – 8 цветов); индивидуальные графические карточки (плавные, закругленные, волнообразные линии; острые, изломанные, угловатые линии).

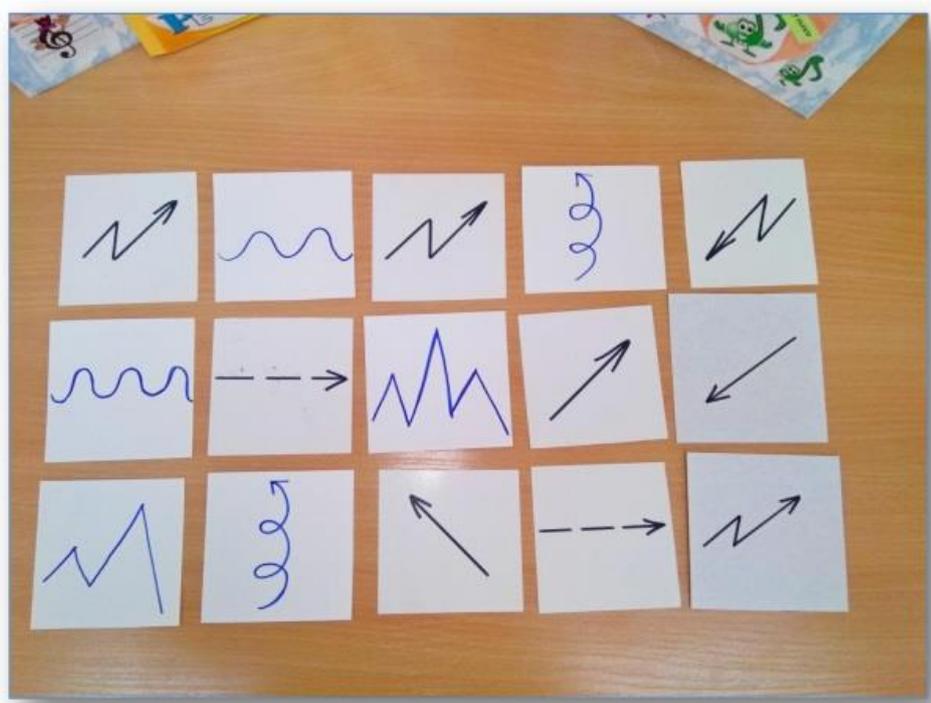
Педагог предлагает детям побывать в роли художника, закрыть глаза, и постараться увидеть музыку в цвете. Затем выбрать из цветных карточек те, которые наиболее подходят к этой музыке.

Музыкально-дидактическая игра «Подбери цвет к характеру музыки»



Далее, детям было предложено изобразить под музыку движениями рук линии мелодии (педагог играет отдельно мелодию). Из графических карточек предлагает выбрать только те, которые подходят к музыке.

Музыкально-дидактическая игра «Собери мелодию»



Диагностическое задание «Шторм»

Музыкальный ряд: Музыка А. Вивальди в обработке современной исполнительницы представляет захватывающую картину разбушевавшейся стихии, шторма: беспокойное, упругое биение басов, взметающиеся пассажи скрипки, «раскачивание» и «шквальные обвалы» всей массы музыкальной ткани. Педагог предлагает ребятам на занятии прослушать пьесу, дать характеристику ее эмоциональному образу и предположить, какой может быть танцевальная импровизация на эту музыку. После этого предлагается просмотр видеоклипа с исполнением танцевальной композиции. Эталон выполнения задания: активное включение в обсуждение, связанное с подбором вариантов танцевального воплощения эмоционального содержания музыки, эмоционально-яркая характеристика музыкальному образу при обсуждении, предложение оригинального названия.