

Художественно-эстетическое развитие
детей дошкольного возраста:
методика, технология, практика

Монография

Москва

УДК 373.2

ББК 74.100.5

Б 93

Рецензенты:

Е.Ю. Никитина, доктор педагогических наук, профессор (ФГБОУ ВО «Челябинский государственный педагогический университет»);

Л.В. Коломийченко, доктор педагогических наук, профессор (ФГБОУ ВО «Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет»)

Б 93 «Художественно-эстетическое развитие детей дошкольного возраста: методика, технология, практика: монография / Н.В. Бутенко. – Москва: Издательство «Перо», 2016. – 200 с.

ISBN 978-5-906883-56-8

В монографии впервые целостно представлена методика и технология организации образовательного процесса в ДОО по реализации образовательной области «Художественно-эстетическое развитие» в изобразительной деятельности детей старшего дошкольного возраста. В условиях реализации ФГОС дошкольного образования раскрываются проблемы практико-ориентированного взаимодействия субъектов образовательного процесса (дети, педагоги, родители) с учётом специфики их потребностей и интересов.

Монография адресована педагогам и специалистам системы дошкольного образования, студентам педагогических вузов и колледжей, организаторам дополнительного образования и родителям, интересующимся проблемой художественно-эстетического развития личности в период дошкольного детства.

УДК 373.2

ББК 74.100.5

ISBN 978-5-906883-56-8

© Н.В. Бутенко, 2016

Оглавление

Введение	3
Глава I Генезис проблемы художественно-эстетического развития детей дошкольного возраста	7
1.1 Ретроспективный анализ проблемы художественно-эстетического развития детей дошкольного возраста в исторический период XX – начала XXI вв.	7
1.2 Формирование основ художественно-эстетической культуры в период дошкольного детства.....	22
Выводы по главе I	49
Глава II Методико-технологическое обеспечение образовательного процесса художественно-эстетического развития детей дошкольного возраста	50
2.1 Педагогические условия художественно-эстетического развития детей дошкольного возраста.....	50
2.2 Методика и технологии организации образовательного процесса художественно-эстетического развития детей дошкольного возраста в ДОО.....	87
Выводы по главе II	107
Глава III Практика работы с детьми дошкольного возраста по реализации образовательной области «Художественно-эстетическое развитие» (изобразительная деятельность: рисование)	110
3.1 Целевые ориентиры художественно-эстетического развития детей дошкольного возраста.....	110
3.2 Гендерные особенности детей старшего дошкольного возраста в изобразительной деятельности.....	133
3.3 Создание предметно-развивающей среды в ДОО для художественно-эстетического развития детей дошкольного возраста.....	146
3.4 Практика работы по освоению индивидуальных маршрутов: творческие задания и упражнения по рисованию для детей старшего дошкольного возраста.....	156
Выводы по главе III	186
Заключение	191

Чтобы ни делал человек, его дела, даже самые выдающиеся, ничего не стоят, если он не выполняет своего долга перед родителями
Б. Ауэрбах.

«Моим бесценным родителям Ерёминым Валентину Николаевичу и Валентине Никитичне, подарившим мне УНИКАЛЬНУЮ ЖИЗНЬ, посвящаю свой творческий труд»

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность проблемы художественно-эстетического развития детей дошкольного возраста обосновывается необходимостью:

- выполнения требований Закона «Об образовании» и Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (2013 г.);
- конструирования новой модели образовательного процесса с учётом ценностных ориентиров общества и развитие любознательности, инициативности, самостоятельности, саморазвития ребёнка как субъекта деятельности в разных сферах жизни;
- методико-технологического сопровождения как педагогического инструментария, способствующего интенсивности содержательных изменений образовательного процесса;
- совершенствования художественно-эстетической среды как условие поиска современных форм и средств освоения ребёнком культуры, искусства и художественно-творческой деятельности;
- практико-ориентированного взаимодействия всех субъектов образовательного процесса (дети, педагоги, родители);
- объективной оценки показателей художественно-эстетического развития в условиях изменения требований Стандарта к результатам освоения Программы.

На современном этапе развития общества в условиях социально-экономических и культурно-исторических трансформаций изменяются не только структурные, но и содержательные характеристики культуры, искусства и образования, влияющие на художественно-эстетическое развитие личности в период дошкольного детства. Органичная интеграция культуры, искусства и образования представляется особенно значимой в поиске единого подхода к решению задач художественно-эстетического развития и социокультурной адаптации ребёнка в системе дошкольного образования. Ориентация на ценности отечественной, мировой, региональной художественной культуры и искусства обеспечивает становление у ребёнка эстетического отношения к окружающему миру; активизацию проявлений самостоятельности, инициативы, творчества; отражение впечатлений в разных видах детской деятельности, что является показателем «обогащения» и «присвоения» полученного опыта художественно-творческой деятельности.

Современные дети дошкольного возраста имеют качественно другой эстетический опыт, в отличие от предыдущих поколений, сформированный в условиях влияния неранжированных информационных ресурсов, нанотехнологий, медиасредств и культурно-эстетических клише современного общества, что позволяет рассматривать *художественно-эстетическое развитие как специально организованный образовательный процесс, направленный на формирование ценностного эстетического отношения ребёнка к действительности через художественное восприятие окружающего мира как реализацию способности видеть, ценить и создавать его красоту, ориентированный на развитие творческого потенциала каждого ребёнка и приобретение им опыта творческой деятельности в условиях обогащения детского развития.*

Преобразования, связанные с внедрением Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (№ 1155 от 17.10.2013 г.), кардинально изменяют педагогические взгляды на традиционный процесс формирования у ребёнка эстетического,

художественного и творческого отношения к миру как началу любой деятельности. Исследованием доказано, что дошкольный возраст чрезвычайно благоприятен для художественно-эстетического развития личности, обусловленной задатками, возможностями, способностями детей и особенностями социально-культурного фона. Сегодня система дошкольного образования должна быть направлена на обновление методико-технологической составляющей образовательного процесса и практической реализации художественно-эстетического развития детей дошкольного возраста на основе качественного ресурсного обеспечения (использование целесообразных эффективных средств, форм и методов обучения, ориентированных на становление ребёнка в позиции «Я-творец», создание условий для саморазвития всех участников образовательного процесса: дети, педагоги, родители).

Актуальность темы исследования определяется **противоречиями** между:

– 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 педагогического инструментария, способствующего интенсивности содержательных изменений при реализации образовательной области «Художественно-эстетическое развитие».

Ключевая идея исследования заключается в том, что основу художественно-эстетического развития ребёнка в дошкольном детстве составляет его индивидуальный жизненный опыт по освоению культурных средств, в результате чего у ребёнка выстраивается образно-смысловая

картина мира, служащая специфическим, универсальным средством его «вхождения» в человеческую культуру как результат становления эстетически развитой, творчески активной личности.

В процессе исследования был проведён ретроспективный анализ исторического российского опыта художественно-эстетического развития личности в период дошкольного детства, позволивший установить *предпосылки* возникновения проблемы:

– *государственно-общественные*, выражающиеся в социальном заказе общества на выпускника дошкольной организации, овладевшего практическими умениями, реализуемыми в индивидуальной творческой деятельности, способного решать интеллектуальные и творческие задачи, адекватные возрасту;

– *социокультурные*, базирующиеся на социальности, легко подвергающейся деформации в условиях адаптации и социализации ребёнка через новое содержание дошкольного образования – культурные практики как способы самоопределения и самореализации личности;

– *ценностно-педагогические*, требующие обновления модели развития взаимоотношений детей и взрослых через разные формы взаимодействия (содействие, сотворчество и пр.) в процессе художественно-эстетического образования детей дошкольного возраста в образовательном пространстве современной дошкольной образовательной организации;

– *программно-нормативные*, связанные с внедрением Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования, разработкой комплексных программ и образовательных технологий художественно-эстетического направления для всех уровней образования, включая дошкольное образование.

Глава I ГЕНЕЗИС ПРОБЛЕМЫ ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

1.1 Ретроспективный анализ проблемы художественно-эстетического развития детей дошкольного возраста в исторический период XX – начала XXI вв.

Ретроспективный анализ становления художественно-эстетического развития личности в целом, и ребёнка дошкольного возраста, в частности, имеет конкретный нормативный смысл, позволяющий определить смену эстетических доминант в культурно-созидательной, социальной и творческой деятельности человека. Развитие эстетической мысли в России в начале XX в. сопровождалось трансформацией ценностей отечественной культуры, формированием идеалов общества на основе научных дискуссий по проблеме эстетического и художественного развития личности. В этот период велась работа по определению места эстетического воспитания ребёнка в системе образования и разработке программ художественного образования детей, основанных на ознакомлении детей с памятниками изобразительного искусства. В «Программе единой трудовой школы» (1921 г.) эстетическое воспитание определялось как часть трудового воспитания личности. Институт художественного образования РАО активно развивал идеи эстетического воспитания и художественного образования детей, разрабатывал учебные программы, методические материалы и пособия, осуществлял организационно-методическое руководство всей работой по художественному воспитанию детей республик Советского Союза. В это время первостепенное значение придавалось изучению искусства как продукта духовной и материальной творческой деятельности личности через распространение и организацию экскурсий в музеи, открытие детских художественных студий, кружков и школ эстетико-художественной направленности.

Научная школа отечественной педагогики искусства под руководством учёного-искусствоведа и практика А.В. Бакушинского (20-е годы – 30-е гг. XX в.) разрабатывала систему отечественного художественно-эстетического воспитания личности на обобщении собственного практического опыта, основанную на методологических принципах художественной педагогики (культура творческой личности, творческое переживание произведения искусства и др.), изучались вопросы воспитательной и эстетической эффективности систематических художественных экскурсий как «творческую коллективную обработку впечатлений», оказывающих влияние на художественно-эстетическое развитие ребёнка¹.

Анализ исторического наследия XX в. показывает, что известные отечественные педагоги (М.М. Бахтин, Л.С. Выготский, П.Е. Георгиевский, Д.С. Лихачёв, А.Ф. Лосев, Ю.М. Лотман и др.) в своих концепциях рассматривали процесс эстетического воспитания детей на основе духовного и материального, прекрасного и выразительного в эмоционально-чувственном освоении мира. Значимым представителем школы педагогов-новаторов явился Б.П. Юсов, научно обосновавший «природу» комплексного взаимодействия искусств, предложивший новое понятие «полихудожественное воспитание» детей и юношества². В научной школе под руководством Б.П. Юсова (Л.Г. Савенкова, Н.Н. Фомина и др.) изучались проблемы развития художественного творчества и его продукты как явление культуры; разрабатывались методологические основания интегрированного подхода к обучению детей искусством, создавалась модель целостного художественно-образовательного пространства для обучения детей. В начале XX века в России были предприняты первые попытки изучить функции

¹ Бакушинский, А.В. Художественное творчество и воспитание: Опыт исследований на материале пространственных искусств [Текст] / А.В. Бакушинский. – М.: Культура и просвещение, 1992. – 66 с.

² Юсов, Б.П. Взаимосвязь культурологических факторов в формировании современного художественного мышления учителя образовательной области искусства [Текст] / Б.П. Юсов // Избранные труды по истории, теории и психологии художественного образования и полихудожественного воспитания детей. – М.: Просвещение, 2004. – С. 76-82.

эстетического воспитания личности (П.П. Блонский, Н.К. Крупская, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинский, В.Н. Шацкая, С.Т. Шацкий и др.). Видный представитель антрополого-гуманистического направления в отечественной педагогике П.Ф. Каптерев, будучи глубоко убеждённым в целостности человеческой личности, выдвинул предположение о том, что умение понимать природу эстетических предметов закономерно активизирует мыслительную деятельность и воображение человека, пробуждая в нём творческую природу. П.Ф. Каптерев одним из первых педагогов-психологов попытался осветить проблемы эстетического развития детей и формирования эстетических чувств на основе получения эстетических впечатлений.

В 20-е г. XX в. была разработана программа массового художественно-эстетического образования и воспитания детей в России. Провозгласив эстетическое воспитание необходимым фактором воспитания творческой личности, П.П. Блонский впервые создал *методику эстетического воспитания*, согласно которой, эстетическое творчество ребёнка возможно формировать на структурно-синтетическом уровне, опираясь на синтез пластических искусств, музыки и литературы. Эстетическое воспитание рассматривалось отечественными педагогами в развитии творческих побуждений человека к красоте, в использовании эстетического воспитания в качестве стимула детской жизни, в приобщении человека к прекрасному в жизни и искусстве (А.В. Луначарский, А.С. Макаренко, Л.Н. Толстой, К.Д. Ушинский и др.). Многие положения, разработанные С.Т. и В.Н. Шацкими, легли в основу построения *теории эстетического воспитания личности*³.

Отечественная педагогика в течение ряда десятилетий понимала под эстетическим воспитанием идеализированное построение такого воспитательного процесса, который был призван содействовать

³ Шацкий, С.Т. Педагогические сочинения [Текст] / С.Т. Шацкий. – М.: Академия педагогических наук РСФСР, 2008. – 419 с.

формированию эстетических чувств, взглядов, вкусов в соответствии с абстрактным идеалом прекрасного. Такая линия эстетического воспитания, предложенная и идеологически обоснованная в 30-х годах XX века Н.К. Крупской, определяла не только развитие у детей эстетического восприятия, но и воздействие с целью формирования социально приемлемого в тот период идеологического стереотипа человека.

Ведущую роль в решении вопросов, связанных с развитием художественного воспитания детей, сыграла педагог-исследователь Е.А. Флёрина, которой были разработаны основы методики изобразительной деятельности как эффективного средства художественно-эстетического воспитания детей дошкольного возраста. Особое внимание в дошкольном воспитании 30-40 годов XX века уделялось единству красоты и нравственности, красоты и правильно организованной жизни ребёнка в детском саду. Значительный вклад в теорию советской дошкольной педагогики в художественное воспитание детей внесли педагоги-практики О.Н. Варшавская, А.И. Сорокина, и др., которые разработали учебники для педагогических заведений на основе комплексности учебного материала и использования эффективных средств эстетического воспитания обучающихся. Организация педагогической работы с детьми изучалась в разных направлениях:

- формирование личности с учётом разновозрастных особенностей эстетического развития (Б.М. Неменский, Б.М. Теплов, и др.);
- становление эстетической культуры личности (М.С. Каган, Л.И. Новикова и др.);
- формирование эстетических отношений (Р.З. Апресян, А.И. Буров и др.);
- формирование эстетического и художественного сознания (Э.В. Ильенков, Л.Н. Столович и др.) и др.

В советской педагогике 50-60-х гг. наряду с изучением общих вопросов по эстетическому воспитанию разрабатывались специальные методики

обучения детей в разных видах деятельности, среди которых важное место отводилось изобразительной деятельности.

В 1960 году был организован Научно-исследовательский институт дошкольного воспитания Академии педагогических наук РСФСР, в задачи которого входила разработка единой системы воспитания, включая вопросы эстетического развития детей от первых месяцев рождения до школы. Научно-теоретические исследования рассматривали художественное развитие личности в разных аспектах:

- нейробиологи (М.М. Бехтерев, И.П. Павлов, П.В. Симонов и др.) изучали особенности межполушарного взаимодействия в процессе восприятия художественного произведения и художественной деятельности ребёнка (эмоционально-образное и рационально-логическое начала; художественный мыслительный тип)⁴;
- в культурологии (М.С. Каган и др.) было выявлено особое положение художественной деятельности в структуре видов человеческой деятельности⁵;
- в искусствоведении и эстетике (Р. Арнхейм, В. Блудова, Л. Мазель, Г. Орлов и др.) исследовались особенности восприятия художественного произведения искусства;
- психологи и педагоги (А.Н. Леонтьев, Б.М. Лихачев, В.А. Сухомлинский, Б.М. Теплов и др.) изучали проблему влияния искусства на формирование основных механизмов психики человека и эффективность познавательных процессов в творческой деятельности⁶.

В XX в. главенствующее место заняли фундаментальные исследования *зарубежной и отечественной психологии творчества*, в которых были

⁴ Бехтерев, В.М. Проблемы развития и воспитания человека: Избр. психологич. труды [Текст] / Под ред. А.В. Брушлинского, В.А. Кольцовой. – М.: Изд-во ин-та практич. психологии; Воронеж: НПО МОДЭК, 1997. – 416 с.

⁵ Каган, М.С. Культурология: учебник для бакалавров [Текст] / ред. Ю.Н. Солонин, М.С. Каган; Санкт-Петерб. Гос. ун-т. – М.: Юрайт, 2012. – 566 с.

⁶ Теплов, Б.М. Избранные труды: в 2 т. Т.1. [Текст] / Б.М. Теплов. – М.: Педагогика, 1989. – 328 с.

сформулированы условия, психологические закономерности и механизмы развития творческой деятельности с концентрацией на формирование у личности потребности в эффективном управлении этой деятельностью. (Gutman, Stokes P.D., Cheng Y., Wu C., Д.Б. Богоявленская, Е.П. Ильин, Д.А. Леонтьев, Е.И. Николаева, Я.А. Пономарёв и др.). Отметим, что к началу 70-х гг. XX века в советской педагогике окончательно сложилась система эстетического воспитания детей дошкольного возраста, получившая отражение в «Программе воспитания в детском саду» (1962 г.), в которой впервые была сделана попытка показать весь процесс воспитания в единстве психического и физического развития ребёнка от 0 до 7 лет. В это время авторским коллективом учёных-практиков дошкольного воспитания (Н.А. Ветлугина, И.Л. Держинская, В.А. Езикеева, Н.С. Карпинская, Т.Г. Казакова и др.) разрабатывается «Программа эстетического воспитания» для детей дошкольного возраста, направленная на формирование эстетических качеств ребёнка под влиянием природы, музыки, искусства и окружающего мира.

В 70-е гг. XX века в разработку новых программ эстетического воспитания активно включились представители разных творческих союзов. Результатом исследований содержания художественного воспитания подрастающего поколения средствами искусства явилась *программа художественного развития* (Б.М. Неменский). Впервые были выдвинуты проблемы взаимосвязи науки и искусства во всей системе образования, созданы новые концепции преподавания искусства на разных ступенях обучения, разработаны теоретико-методологические и практические рекомендации для педагогов по работе с детьми в области педагогики и психологии искусства⁷. В это же время исследовательский коллектив Института художественного образования (Е.И. Коротева, Е.Д. Критская, М.С. Красильникова, В.О. Усачёва, В.А. Школяр, Л.В. Школяр и др.) работал

⁷ Неменский, Б.М. Познание искусством [Текст] / Б.М. Неменский. – М.: Изд-во УРАО, 2000. – 192 с.

над проблемами развивающего художественного образования и созданием программ и учебников нового поколения по разным видам искусства.

Отечественное образование начала XX века и до 80-х гг. характеризовалось целенаправленным и систематическим изучением аспектов творческого потенциала личности в дошкольном и школьном возрасте. В научных исследованиях И.Я. Лернера, Б.М. Кедрова, П.К. Энгельмейера («Теория творчества») раскрывалась процессуальная характеристика развития творчества и творческих способностей у детей. Проблемы эстетического развития личности как социально значимые отражались в отечественных и зарубежных исследованиях:

- развитие способности к творчеству (Г.Г. Григорьева, С.И. Букатина, Н.С. Лейтес, А.М. Матюшкин, Б.М. Теплов и др.);
- особенности процесса творчества (А.Н. Лук, В.Н. Пушкин и др.);
- организация продуктивной творческой деятельности (Дж. Гилфорд, Дж. С. Рензулли, Э.П. Торренс, А.Г. Шумилин и др.).

Исследования Б.Т. Лихачёва позволили сформулировать сущность эстетического воспитания и рассматривать его как «целенаправленный процесс формирования творчески активной личности, способной воспринимать и оценивать прекрасное, трагическое, комическое и безобразное в искусстве»⁸. Разработанное Б.Т. Лихачёвым положение о гармоничном решении триединой задачи в процессе эстетического воспитания, включало в себя следующие позиции: художественно-эстетическое и идейно-нравственное воспитание личности, обучение умениям и навыкам, способствующим вовлечению ребёнка в активную художественно-творческую деятельность, развитие сущностных сил и творческих способностей личности.

⁸ Лихачёв, Б.Т. Избранные труды по русской и мировой культуре [Текст] / Б.Т. Лихачёв. – Санкт-Петербург : Изд-во СПб ГУП, 2006. – 416 с.

Исторический период 1980-2000 гг. в России характеризовался научным изучением личности как объекта творчества в эстетической деятельности. Основные исследования были направлены на изучение проблем творческого развития личности с учётом её индивидуальных особенностей (Е.В. Бондаревская, Э.Ф. Зеер, И.И. Махмутов, А.В. Хуторской и др.), практического применения методов развития творческой активности у детей дошкольного возраста (Р.М. Грановская, А.К. Дусавицкий, О.М. Дьяченко и др.). В период перестройки и становления рыночной экономики в России (1985-2000 гг.) последователи А.И. Бурова (Г.В. Арзямова, М.И. Ларионова, О.Н. Русанова, Н.П. Старосельцева и др.) продолжили исследования актуальных проблем эстетико-художественного воспитания и образования личности. В этот период Министерством Образования России была утверждена программа для школ, гимназий и лицеев «Основы эстетической культуры» (2-е издание – 1999 г.). В последнее десятилетие XX века осуществлялась перестройка концепции эстетического воспитания с целенаправленной ориентацией на личностный фактор, что привело к пересмотру нормативно-догматических положений, критериев эстетического воспитания и развития личности.

В исторический период 1990-2000 гг., были выделены методологические и целевые доминанты в эстетическом и художественном развитии детей дошкольного возраста: процесс обучения и воспитания был нацелен на решение практических задач, осуществляемых на основе изменения содержания образования, поставив в его центр личность ребёнка, что означало перспективность разработки проблем расширения практики культурологической, искусствоведческой и художественно-эстетической работы с детьми. Исторически закрепилось основное направление художественно-эстетического развития детей дошкольного возраста через искусство и его освоение в разных формах деятельности. Отечественная система эстетического воспитания детей характеризовалась идейной

целеустремленностью, органическим сочетанием нравственного и эстетического идеалов на основе взаимодействия различных видов искусства.

Во 2-ой половине XX и начале XXI вв. фундаментальное значение приобрели отечественные психолого-педагогические концепции, составившие методолого-теоретический базис художественно-эстетического воспитания, обучения и развития детей дошкольного возраста (Табл. 1).

Таблица 1 – Интерпретация отечественных концепций во взаимосвязи культурного, эстетического и художественного аспектов

Название концепции, автор	Ведущие идеи концепций
Художественная концепция (А.В. Бакушинский)	Роль углублённо-систематической художественно-воспитательной работы с детьми огромна и ответственна. Художественная практика в любом возрасте должна быть направлена на выявление художественного темперамента и специфических способностей личности
Культурно-историческая концепция (Л.С. Выготский)	Психическое развитие ребёнка есть присвоение им культурных ценностей общества
Концепция формирования художественной культуры как части культуры (Б.М. Неменский)	Знания и умения детей становятся средством постижения духовной стороны искусства через обогащение внутреннего мира ребёнка только в сотворчестве и творчестве
Эстетико-философская концепция (М.М. Бахтин – В.С. Библер)	Музей является местом осуществления культурно-исторического диалога личности в специально организованной среде, включающей произведения искусства, и художественно-исторические реликвии
Концепция эстетического отношения к миру (А.А. Мелик-Пашаев, З.Н. Новлянская)	Педагогика искусства направлена на развитие свободной творческой деятельности ребёнка, в которой эстетическое отношение проявляется в чувственном восприятии богатства предметов и образов мира
Концепция полихудожественного образования (Б.П. Юсов)	Художественное образование способно превратить художественно-эстетическое воспитание личности средствами музейной культуры в реальный фактор универсального развития человека
Концепция развития творческих способностей (Д.Б. Богоявленская)	Природа творчества рассматривается в понимании творческих способностей и одарённости. Специфика природы творчества – высшее проявление феномена «Человек» и её спонтанный характер
Концепция эстетического воспитания (Б.Т. Лихачёв)	Эстетическое воспитание и художественное образование есть явление идеосферы, где стремление человека к прекрасному проявляется через стимулы, заложенные его социальной и биологической природой
Концепция эстетического воспитания и развития художественно-творческих способностей детей	В основе развития ребёнка находится триада «активность – самостоятельность – инициатива». Детское художественное творчество рассматривается как процесс создания «субъективного нового», прежде всего

дошкольного возраста (Т.С. Комарова)	значимого для ребёнка. Художественно-эстетическая деятельность ребёнка выступает составляющей формирования его духовных и творческих способностей
Концепция (Е.М. Торшилова)	Раннее эстетическое развитие ребёнка – есть его универсальное развитие как представителя человеческого рода. Гармоничное развитие ребёнка способствует интеллектуальному развитию на основе чувственно-образной установки мировосприятия

Содержание выделенных концепций коренным образом:

- изменило позиции педагогов о художественно-эстетическом развитии ребёнка в культурном процессе общества и его собственной творческой деятельности как основы формирования способностей;
- скорректировало основные направления образовательной работы по художественно-эстетическому развитию с детьми дошкольного возраста на позициях гуманизации «вхождения» в культурную среду через взаимодействие взрослого и ребёнка.

Итак, в отечественной педагогике сложилась целостная система развития личности на базе государственной системы образования (дошкольное, школьное, среднее профессиональное и высшее образование), обеспечивающая преемственность процесса эстетического и художественного образования человека во всех сферах его жизнедеятельности.

Исторический период (2000 г. – по настоящее время) характеризуется возрастающей динамикой и многообразием социокультурных процессов в обществе, что является следствием «многочисленных деформаций личностного становления» в условиях избыточного количества информации и становления клиповой, массовой культуры, которая негативно влияет на развивающуюся личность ребёнка (Д. Белл, М. Кастельс, Е. Масуда, Э. Тоффлер и др.). Переход России к информационному обществу в динамике протекания социальных процессов обуславливает расширение системы российского образования и признания художественно-эстетического образования как важной составляющей процесса формирования целостной

личности нового типа. На современном этапе развития общества и становления новых отношений между взрослыми и детьми, нового осмысления таких понятий как «детство», «культура детства», «феномен детства», «философия детства» и др., коренным образом изменяется смысл дошкольного образования, который фокусируется на чётко направленную ориентацию – развивающую. Д.И. Фельдштейн высказал мысль о том, что: «...феномен детства определяется как результат длительного формирования отношения к растущему поколению на протяжении всего исторического развития общества, который сейчас оценивается на разном уровне, в разных культурах, разных формах и типах его понимания»⁹.

Отмечая особую роль образования в формировании личности, подчеркнём, что в соответствии с преобладающими научными подходами, современное образование частично утратило свою основную составляющую – развитие художественно-творческой личности. Обращение к культуре как основному фактору, источнику и средству развития личности сегодня не случайно. В культуре как источнике ценностей, создаваемых, творимых и передаваемых поколениями с целью обеспечения прогресса и собственной видовой сущности, учёные и педагоги рассматривают культуру как универсальное средство, способное предотвратить многие социальные катастрофы.

Важнейшими характеристиками начала XXI века выступают множественности *ценностей и смыслов*, создающих ситуации личностного развития ребёнка дошкольного возраста. Феномен современного детства, по мнению В.Т. Кудрявцева, рассматривается не только с позиций исторически усложняющейся целостности, но и как формообразующее порождающее начало в культуре и истории¹⁰. Сегодня художественно-эстетическое

⁹ Фельдштейн, Д.И. Приоритетные направления психолого-педагогических исследований в условиях значимых изменений ребёнка в ситуации его развития [Текст] / Д.И. Фельдштейн. – Москва : МПСИ; Воронеж : Модэк, 2010. – 512 с.

¹⁰ Кудрявцев, В.Т. Культуросообразное образование: концептуальные основания [Текст] / В.Т. Кудрявцев, В.И. Слободчиков, Л.В. Школяр // Изв. РАО. – 2001. – № 4. – С. 4-54.

образование личности является универсальным механизмом трансляции всей системы гуманитарных ценностей общества и этнокультурного образования (Г.Н. Волков, Э.И. Сокольникова, Я.И. Ханбиков, З.Б. Цаллагова и др.). Именно образование, влияющее на подрастающее поколение, призвано обеспечить сознательный выбор личностных ценностей, адекватных общественным ценностям, развивать непротиворечивую, устойчивую индивидуальную систему ценностных ориентаций¹¹.

Авторы ценностно-нормативной теории регулирования (М.И. Бобнева, Л.И. Божович, В.В. Водзинская, А.А. Ручка, Т.Е. Конникова и др.) особое внимание обращают на механизм интернализации (присвоение) норм-ценностей, связывая их со способами «заполнения» мотивов поведения личности позитивными образцами. Важную роль в становлении смыслообразующих ценностей человека занимает эстетическое познание мира: чувственная, рациональная и созерцательно-эстетическая практика познания при создании условий и направленного содействия становлению у детей дошкольного возраста ценностного эстетического отношения к миру, к содержанию, процессу, результату и продукту собственной деятельности. Аксиологическая составляющая воспитательно-образовательного процесса ориентирована на познание детьми дошкольного возраста мира ценностей в культуре и искусстве через усвоение системы общечеловеческих ценностей, составляющих базисную основу культуры ребёнка-дошкольника.

Исследованием доказано, что в дошкольном возрасте *формируются ценности:*

– *удовлетворяющие потребности* ребёнка-дошкольника в межкультурном общении с другими детьми в процессе совместной художественно-творческой деятельности;

¹¹ Яницкий, М.С. Ценностные ориентации личности как динамическая система / М.С. Яницкий. – Кемерово : Кузбассвуиздат, 2000. – 204 с.

– *ориентирующие* ребёнка-дошкольника на саморазвитие его творческой индивидуальности (приобщение к культуре и искусству; возможность развития творческих способностей, занятие любимым делом);

– *позволяющие* осуществлять самореализацию ребёнка-дошкольника в продуктах художественно-эстетической практики, качественно изменяющей результаты приобретения нового опыта (увлекательность и творческий характер детской деятельности).

В настоящее время идёт интенсивное развитие дошкольного образования в разных направлениях: повышается интерес к личности ребёнка, его уникальности, предъявляются качественно новые требования к организации образовательного процесса, направленного на художественно-эстетическое развитие дошкольника как фундаментального периода целенаправленного становления базовых качеств личности^{12, 13, 14, 15, 16}. Система дошкольного образования не только помогает ребёнку усваивать внешнюю картину мира, но и «погружает» его в вечные категории жизни – общечеловеческие, эстетические и художественные ценности. Художественно-эстетическое развитие личности обеспечивает становление ценностей и смыслов, активизирующих потребность ребёнка к творческой самореализации, создавая свою траекторию жизни с ориентацией на эстетические, художественные и эмоционально воспринятые эталонные ценности и установки взрослых.

¹² Дошкольное образование в современной России: проблемы и перспективы [Текст] : материалы IV Всерос. науч.-практ. конф., Красноярск (28 ноября 2012 г.) /отв. ред. И.Г. Каблукова. – Красноярск, 2013. – 546 с.

¹³ Инновационные процессы в воспитании, обучении и развитии подрастающего поколения [Текст] : сб. науч. трудов : в 3 т. Т. 2 / под общ. ред. А.Ф. Аменда. – Челябинск : Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2010. – 687 с.

¹⁴ Коломийченко, Л.В. Социальное воспитание детей в культурологической парадигме образования [Текст] : моногр. / Л.В. Коломийченко. – Пермь : ПГПУ, 2008. – 154 с.

¹⁵ Мир детства и образование [Текст] : сб. материалов VII Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием. – Магнитогорск : МаГУ, 2013. – 468 с.

¹⁶ Волынкин, В.И. Художественно-эстетическое воспитание и развитие дошкольников [Текст] : учеб. пособие / В. И. Волынкин. – Ростов н/Дону : Феникс, 2007. – 441 с.

Современное дошкольное образование успешно интегрирует культуру и искусство, сохраняя связи с концептуальными теориями эстетического и художественного развития детей дошкольного возраста (Т.С. Комарова, Н.Г. Куприна, И.А. Лыкова, А.А. Майер, Л.Г. Савенкова, Е.М. Торшилова и др.)^{17, 18, 19}. В образовательном пространстве ДОО появилась возможность решать проблемы художественно-эстетического развития детей дошкольного возраста через *интеграцию*, которую мы рассматриваем как *способ приобщения детей к культуре и искусству в разных видах детской деятельности для формирования целостной картины мира*. Интеграция является инновационным направлением деятельности дошкольных образовательных организаций и обязывает педагогов коренным образом перестроить педагогическую деятельность *на основе синтеза* образовательных областей, разных видов детской деятельности, ресурсов, средств, форм и методов работы с детьми дошкольного возраста^{20, 21}.

Модернизация образовательного процесса в ДОО сегодня характеризуется направленностью на *индивидуализацию образования* с опорой на изменение образовательных парадигм, что позволяет определять потенциальные возможности каждого ребёнка для сопровождения его развития в течение всего периода дошкольного детства. Индивидуализация в дошкольном образовании рассматривается как построение образовательной деятельности ребёнка на основе его индивидуальных возможностей и

¹⁷ Комарова, Т.С. Красота. Радость. Творчество [Текст] : программа эстет. воспитания детей 2-7 лет / Т.С. Комарова. – Москва : Пед. о-во России, 2000. – 128 с.

¹⁸ Куприна, Н.Г. Эколого-эстетический подход в художественном воспитании детей [Текст] : дис. ... д-ра пед. наук / Куприна Надежда Григорьевна. – Химки, 2008. – 360 с.

¹⁹ Махновская, С.И. Художественно-эстетическое воспитание детей 3-5 лет с разным уровнем психического развития средствами изобразительного искусства [Текст] : дис. ... канд. пед. наук / Махновская Светлана Ивановна. – Москва, 2006. – 267 с.

²⁰ Интеграция образовательных областей как средство организации целостного процесса в образовательном учреждении [Текст] : кол. моногр. / под ред. Л.В. Трубайчук. – Челябинск : РЕКПОЛ, 2011. – 158 с.

²¹ Комарова, Т.С. Интеграция в системе воспитательно-образовательной работы детского сада [Текст] : пособие для педагогов дошкол. учреждений / Т.С. Комарова, М.Б. Зацепина. – Москва : МОЗАИКА – СИНТЕЗ, 2010. – 144 с.

способностей, когда ребёнок сам становится активным субъектом образования в выборе содержания (Е.Н. Герасимова, М.В. Крулехт, Л.В. Лидак, О.В. Солнцева, Л.И. Уманская и др.). В аспекте художественно-эстетического развития личности индивидуализация приобретает особое своеобразие, поскольку искусство и художественно-творческая деятельность ребёнка индивидуализированы: восприятие произведений искусства и собственное творчество всегда личностно, эмоционально, образно и субъективно. На современном этапе развития дошкольного образования проблема индивидуализации приобретает новое звучание в аспекте становления «Я» ребёнка, раскрытия творческого потенциала и поддержки его индивидуальности (А.М. Вербенец, С.В. Базикало, Е.Е. Игнатенко, И.А. Лыкова и др.).

Итак, *индивидуализация* в процессе художественно-эстетического развития в ДОО понимается нами как *особая стратегия организации жизнедеятельности ребёнка по освоению разных видов художественно-творческой деятельности и расширению эстетических представлений на основе его познавательной активности, эмоциональной отзывчивости, сопереживания явлениям и образам искусства*²².

Выводы:

Ретроспективный анализ проблемы художественно-эстетического развития личности в целом, и ребёнка дошкольного возраста, в частности, позволил определить смену эстетических доминант в культурно-созидательной, социальной и творческой деятельности человека, что представлено логикой отражения культурного многообразия общества и гуманистических идей социокультурного воспитания в конкретный исторический период (XX в. – по настоящее время).

²² Бутенко, Н.В. Методико-технологическое сопровождение художественно-эстетического развития детей дошкольного возраста [Текст] : моногр. / Н.В. Бутенко. – Москва : Перо, 2014. – 268 с.

К концу XX в. в отечественной педагогике сложилась целостная система развития личности на базе государственной системы образования (дошкольное, школьное, среднее профессиональное и высшее образование), обеспечивающая преемственность процесса эстетического и художественного образования человека во всех сферах его жизнедеятельности.

Модернизация образовательного процесса в ДОО сегодня характеризуется инновационной направленностью на интеграцию образовательных областей, разных видов детской деятельности, ресурсов, средств, форм и методов работы с детьми дошкольного возраста и индивидуализацию детского развития.

В условиях реализации ФГОС дошкольного образования художественно-эстетическое развитие детей дошкольного возраста ориентировано на активизацию потребности личности к творческой самореализации на основе трансляции гуманитарных ценностей общества, культуры и искусства в их взаимосвязи, на познание детьми дошкольного возраста мира ценностей в культуре и искусстве через усвоение системы общечеловеческих ценностей, составляющих основу культуры ребёнка-дошкольника.

В современной отечественной дошкольной педагогике не сложилось концептуально-целостного представления о художественно-эстетическом развитии личности в контексте освоения ребёнком дошкольного возраста культуры и искусства. В связи с этим очевидна необходимость разработки целостной концепции художественно-эстетического развития детей дошкольного возраста.

1.2 Формирование основ художественно-эстетической культуры в период дошкольного детства

Приобщение ребёнка к миру художественно-эстетической культуры во все времена являлось традиционным приоритетом дошкольного образования. Становление, формирование и развитие художественно-эстетической культуры личности в современном обществе происходят в принципиально изменившихся условиях, связанных с изменением содержания и целей образования, с эстетическими устоями личности, с пониманием норм и ценностей красоты в обществе и в педагогическом сообществе. В контексте исторического кризисного времени феномен художественно-эстетической культуры находится в центре научного внимания культурологической, социологической и психолого-педагогических наук^{23, 24, 25, 26, 27}.

В философской литературе понятие «культура» насчитывает более 300 определений, наделенных различными значениями и смыслами. Образованное от латинского слова «cultura», она первоначально обозначала обработку земли, возделывание почвы, т.е. подчеркивалась связь с человеческим трудом. С XVIII века в философии слово «культура» получило переносное значение: образованность, воспитанность, просвещённость человека. В современной философской литературе культура рассматривается

²³ Борев, Ю.Б. Художественная культура XX века [Текст] / Ю.Б. Борев. – Москва : Юнити-Дана, 2007. – 496 с.

²⁴ Бутенко, Н.В. Художественно-эстетическая культура как базовый механизм развития личности [Текст] / Н.В. Бутенко // Пед. образование в России. – 2014. – № 7. – С. 138-144.

²⁵ Государева, О.В. Эстетическая культура как экзистенциальная потенция личности [Текст] : дис. ... канд. филос. наук / Государева Ольга Владимировна. – Самара, 2005. – 144 с.

²⁶ Ежкова, Е.Ю. Художественная культура личности в дискурсе поликультурного пространства [Текст] : моногр. / Е.Ю. Ежкова; Ряз. гос. ун-т им. С. А. Есенина. – Рязань : Изд-во Рязан. гос. ун-та, 2010. – 260 с.

²⁷ Крылова, Н.Б. Культурология образования [Текст] / Н.Б. Крылова. – Москва : Нар. образование, 2000. – 272 с.

как сложное и многогранное явление, базирующееся на следующих основаниях:

- *аксиологическом* (культура как воплощение главных человеческих ценностей: истина, добро, красота);
- *деятельностно-праксиологическом* (материально-практическая и духовная деятельность выступают важной стороной, причиной и способом развития культуры);
- *эвристическом* (связь культуры с характеристиками творческой деятельности человека и его продуктивным мышлением);
- *семиотическом* (культура как совокупность знаковых систем, с помощью которых человечество передаёт другим поколениям социальную информацию и память) и др.

Через культуру осуществляется связь с поколениями, происходит социальное и художественно-эстетическое развитие ребёнка, обуславливая его становление как личности во взаимодействии с социальными отношениями и миром предметов. Реализуемые в деятельности человека знания, умения, навыки, уровень его развития, мировоззрения, способы и формы общения людей образуют личностную форму существования культуры, которая, по мнению Р.А. Куренковой, «кроется в уяснении характера сцепления и связи индивидуально-неповторимого и родового всеобщего»²⁸. Следует отметить близость, но не тождественность феноменов личностной, эстетической и художественной культуры. Развитие художественной культуры личности, связанное с национально-ценностным осознанием окружающей действительности, отражает стремление индивида к постоянному «возвышению потребностей», что создает новые возможности для более глубокого постижения общечеловеческих и национальных ценностей культуры: *художественная культура личности* выступает как

²⁸ Куренкова, Р.А. Эстетика [Текст] : учеб. для студентов высш. учеб. заведений / Р.А. Куренкова. – Москва : ВЛАДОС–ПРЕСС, 2004. – С. 310.

особая область личностной культуры человека и форм деятельности (художественное восприятие, художественное творчество), *эстетическая культура личности* относится к любым видам деятельности и фиксирует уровень творческого потенциала человека.

Эстетическая культура общества и эстетическая культура личности рассматриваются как сложнейшие образования, в которых выделяют ведущие элементы: эстетические отношения и эстетическое сознание, эстетическую деятельность и эстетические качества, эстетическое поведение и нормы, эстетические ценности и оценки (В.И. Волынкин, Е.Ю. Волчегорская, И.П. Ильинская, В.А. Разумный и др.). Перечисленные элементы характеризуют эстетическую культуру с точки зрения различных оснований: функциональных, регулятивных, нормативно-ценностных и пр. В сфере решения множества проблем современного поликультурного мира находится обращённость личности к художественно-эстетической культуре и искусству, что создает человеку условную возможность поговорить с собой, по-разному кодируя своё собственное «Я», помогая этим решить важнейшую психологическую задачу – определить свою собственную сущность (Ю.М. Лотман).

Рассмотрим основную линию развития художественно-эстетической культуры личности в опоре на изобразительное искусство. В современном мире искусство представляется социально значимым средством межкультурной коммуникации и механизмом социализации человека, поскольку обладает возможностью «подключать» его к существующим в обществе ценностям и нормам (А.Ф. Еремеев, В.Г. Ерохин, М.С. Каган, В.М. Межуев, В.А. Тишков, А.Я. Флиер и др.). Представленная в искусстве «картина мира», обусловлена социокультурной реальностью в историческом контексте, имеющем в современных условиях формат «поликультурного пространства». Как отмечают исследователи (Е.Ю. Ежкова, Е.В. Рубцова и др.), «искусство способствует процессу самоидентификации каждого

человека и снятию глубоких внутренних проблем, благодаря умению выражать интуитивно постигаемый «внутренний порыв»²⁹.

В философских и психолого-педагогических исследованиях (М.С. Каган, А.Н. Леонтьев, А.Н. Малюков, В.И. Плотников, В.А. Разумный и др.) подчеркивается значимость и необходимость формирования личности через культуру, приобщения человека к культурным ценностям. Педагогические исследователи (Г.Н. Комарова, Н.М. Крылова, Р.А. Чумичева и др.) отмечают, что именно в дошкольном возрасте у ребёнка начинают формироваться представления о культурных ценностях, закладываются основы общей и художественной культуры личности, накапливается опыт творческой деятельности, от которой во многом зависит его последующее развитие^{30, 31}.

Художественно-эстетическое развитие личности сегодня выступает триадой полихудожественного, поликультурного, полиэстетического, объединяющей в комплексе искусство и эстетическую культуру в различных видах деятельности: от восприятия, оценки, творчества до социокультурных видов деятельности (познание, общение, труд и т. д.). При выявлении цели художественно-эстетического развития детей дошкольного возраста обнаруживается, что учёные и практики определяют её по-разному.

Согласно исследований И.А. Лыковой, целью современного *художественного образования* детей дошкольного возраста выступает направленное и последовательное воспитание у детей эстетической культуры, формирование эмоционально-ценностного отношения к окружающему миру, гармонизация мировосприятия и создание в сознании

²⁹ Ежкова, Е.Ю. Художественная культура личности в дискурсе поликультурного пространства [Текст] : моногр. / Е.Ю. Ежкова; Ряз. гос. ун-т им. С. А. Есенина. – Рязань : Изд-во Рязан. гос. ун-та, 2010. – 260 с.

³⁰ Крылова, Н.Б. Культурология образования [Текст] / Н.Б. Крылова. – Москва : Нар. образование, 2000. – 272 с.

³¹ Чумичева, Р.М. Ребёнок в мире культуры [Текст] / Р.М. Чумичева. – Ростов н/Дону : Феникс, 2004. – 610 с.

целостной картины (образа) мира³². Мы находим общее во взглядах исследователей (В.В. Воронова, М.В. Грибанова, Н.В. Мосина и др.), определяющих цель эстетического развития как процесс формирования эстетической культуры личности, основанный на следующих компонентах:

- *эстетическое восприятие* (способность выделять в искусстве и жизни эстетические образы и испытывать эстетические чувства);
- *эстетические чувства* (эмоциональные состояния, вызванные оценочным отношением человека к явлениям действительности и искусства);
- *эстетические потребности* (нужда в общении с художественно-эстетическими ценностями в эстетических переживаниях);
- *эстетические вкусы* (способность оценивать произведения искусства, эстетические явления);
- *эстетические идеалы* (социально и индивидуально психологически обусловленные представления о совершенной красоте в природе, обществе, искусстве, человеке).

Важно, чтобы в дошкольном возрасте педагог оказывал содействие освоению моделей культурных операций и действий по отношению к художественно-эстетическим объектам, передаче знаний и ценностных ориентаций культуротворческого характера. Это возможно только при условии усиления творческого педагогического воздействия на развитие таких механизмов личности как её художественно-эстетическое сознание: вкусы, чувства, оценки, идеалы, потребности, интересы.

На основе изучения теоретических источников и собственной практической деятельности мы разработали *компоненты художественно-эстетического развития* как важные составляющие педагогической работы с детьми дошкольного возраста (Табл. 2).

³² Лыкова, И.А. Ребёнок в мире культуры: модернизация художественного образования на основе принципа культуросообразности [Текст] / И.А. Лыкова // Педагогика искусства как основное направление в культурно-образовательном пространстве региона : междунар. Бакушинские пед. чтения, 24 апреля 2009. – Белгород, 2009. – С. 42-44.

Таблица 2 – Компоненты художественно-эстетического развития детей дошкольного возраста

Компоненты	Содержание компонентов художественно-эстетического развития детей дошкольного возраста
Приобщение к ценностям культуры и искусства	Изобразительное искусство гармонизирует логическое и художественно-образное начала в мышлении ребёнка, развивая личность не односторонне, а целостно
Развитие восприятия художественного образа в процессе общения с объектами искусства	Восприятие обеспечивает непосредственный, «точечный» элементный контакт с искусством. Восприятие зависит от прошлого опыта, знаний, содержания выполняемой деятельности и индивидуально-психологических различий людей (потребностей, склонностей, мотивов, интересов, эмоционального состояния и т. д.)
Освоение художественных эталонов	Произведения изобразительного искусства, представленные в художественно-образной форме отражения действительности, положительно воздействуют на детскую эмоциональную сферу, способствуют формированию умения эстетически воспринимать действительность, трансформировать и интерпретировать
Формирование художественного вкуса	Художественный вкус выступает основой чувственного оценивания предметов, объектов и образов искусства
Развитие художественно-эстетической потребности	Формирование эстетической потребности тесно смыкается с художественной потребностью. Художественное переходит в эстетическое только через развитую художественную потребность, выражающуюся в формировании эстетических оценок, вкуса и суждений
Развитие эстетического интереса	«Ядром» эстетического интереса выступает эмоциональное отношение и непосредственная реакция на выразительные стороны объекта (эмоционально-положительное отношение к эстетической стороне процесса и деятельности)
Формирование культуры творческого мышления	Творческое мышление предполагает формирование психологических качеств личности (способностей, мотивов), а также приобретённых знаний и умений, благодаря которым создаётся новый, уникальный продукт творчества
Развитие творческой индивидуальности в художественной деятельности	Творчество детей носит глубоко личностный характер и определяется неповторимостью личности ребёнка, неповторимостью накопленного им опыта индивидуальной деятельности

Дальнейшее рассмотрение всех компонентов художественно-эстетического развития детей дошкольного возраста будет осуществляться в опоре на изобразительное искусство. Определимся с основными направлениями педагогической работы с детьми старшего дошкольного

возраста по художественно-эстетическому развитию в образовательном процессе ДОО.

Приобщение ребёнка к ценностям культуры и искусства. Современное образование в полной мере не обеспечивает освоение детьми содержания культуры, необходимого для проживаемого социокультурного момента и личностного развития, не отвечает требованиям общекультурного и поликультурного образования. Решение этой проблемы должно стать задачей отечественной педагогической науки, направленной на культуросообразность образования, ориентированного на создание условий, сообразных культуре и природе человека.

Культура является не только средством социализации и совершенствования жизнедеятельности ребёнка, но и формирует его потребность в красоте, общении и творчестве. Развитие ребёнка в образовательном процессе осуществляется на основе освоения им социокультурного опыта и предполагает его формирование как культурного существа через «включение» его в социально-культурные отношения, что обуславливает возникновение предметного содержания сознания, фиксирующего опыт переживания ребёнком социокультурных форм отношений с окружающим миром^{33,34}. Воспроизводство этого социально-культурного опыта, по мнению Н.Л. Худяковой, сначала очень незначительного, но сразу задающего определённую структуру отношений с миром, позволяет ребёнку самому быть инициатором включения в социально-культурные отношения с обществом³⁵.

Отмечая особую значимость изобразительного искусства в эволюции детского мировосприятия, педагоги-исследователи (А.В. Бакушинский, Ф. Барб-Галль, А.А. Щербакова и др.) выделяли его в качестве одного из

³³ Концепция развития поликультурного образования в Российской Федерации [Текст] // Вестн. образования. – 2010. – № 10. – С. 55-78.

³⁴ Коломийченко, Л.В. Социальное воспитание детей в культурологической парадигме образования [Текст] : моногр. / Л.В. Коломийченко. – Пермь : ПГПУ, 2008. – 154 с.

³⁵ Худякова, Н.Л. Философия и развитие образования [Текст] : учеб. пособие / Н.Л. Худякова. – Челябинск : Образование, 2009. – 230 с.

основных средств эстетического общения и художественного воспитания ребёнка³⁶. Б.М. Теплов, подчеркивая особую роль искусства в процессе детского развития, отмечал, что искусство очень глубоко и широко захватывает различные стороны психики человека, не только его воображение и чувства, что представляется само собой разумеющимся, но и мысли, и волю³⁷.

В дошкольной педагогике изобразительное искусство рассматривается как средство:

- *эстетического и эмоционально-эстетического воспитания* (В.А. Езикеева, О.В. Солнцева, А.Д. Томилина, Р.М. Чумичева и др.);
- *воспитания и обучения детей в изобразительной деятельности* (Н.А. Ветлугина, Т.С. Комарова, Л.В. Компанейцева, Н.П. Сакулина, Н.В. Шайдурова и др.);
- *развития художественных способностей* (Б.Г. Ананьев, Д.Б. Богоявленская, В.И. Кириенко, Г.Н. Пантелеев и др.);
- *развития способностей и одарённости в их взаимосвязи* (Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн, А.И. Савенков и др.);
- *развития художественного творчества* (Т.С. Комарова, Л.В. Компанцева, И.А. Лыкова, Е.А. Флёрина и др.).

Акцентирование внимания на изобразительном искусстве обусловлено тем, что различные виды искусства обладают способностью неодинаково воздействовать на ребёнка в различные возрастные периоды. Б.П. Юсов, проанализировав все виды искусств (литературное творчество, театр, танец, музыка, изобразительное искусство), отмечал, что современная наука отдаёт

³⁶ Щербакова, А.А. Произведения искусства в системе общения [Электронный ресурс] / А.А. Щербакова // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. – 2007. – № 47. – Режим доступа : <http://cyberleninka.ru/article/n/proizvedenie-iskysstva-v-sisteme-obscheniya> (дата обращения 12.08. 2013).

³⁷ Теплов, Б.М. Избранные труды [Текст] : в 2 т. Т.1. / Б.М. Теплов. – Москва : Педагогика, 1989. – 328 с.

предпочтение в детском возрасте (до 11 лет) именно изобразительному искусству и творчеству³⁸.

Нам представляется, что формирование содержательно-конструктивных и содержательно-смысловых ценностей у детей старшего дошкольного возраста осуществляется на основе приобретения личного опыта в процессе освоения культуры и искусства, выстраивания социокультурного отношения ребёнка с действительностью, миром и самим собой, определяющего впоследствии основу социокультурного кода личности и смысл жизни человека.

Развитие восприятия художественного образа в процессе общения с объектами искусства. «Восприятие» как сложное понятие, не имеющее до настоящего времени общепринятого определения, достаточно широко интерпретируется в психолого-педагогических исследованиях, где его основной характеристикой выступает «сложный психофизиологический процесс формирования перцептивного образа»³⁹. Под влиянием потребностей, склонностей, мотивов, интересов, эмоционального состояния человека и создается характерная для него *анперцепция*, обуславливающая значительные различия при восприятии одних и тех же предметов разными людьми или же одним и тем же человеком в разное время⁴⁰.

В научной литературе используются понятия «художественное восприятие» и «зрительное восприятие», которые имеют важное значение в художественно-эстетическом развитии детей дошкольного возраста. *Художественное восприятие* рассматривается как процесс формирования целостного восприятия и правильного понимания прекрасного в искусстве и

³⁸ Юсов, Б.П. Взаимосвязь культурологических факторов в формировании современного художественного мышления учителя образовательной области искусства [Текст] / Б.П. Юсов // Избранные труды по истории, теории и психологии художественного образования и полихудожественного воспитания детей. – Москва, 2004. – С. 76-82.

³⁹ Философский словарь [Текст] / под ред. И.Т. Фролова. – Москва : Республика, 2001. – С. 34.

⁴⁰ Философский словарь [Текст] / авт.-сост. С.Я. Подопрigора, А.С. Подопрigора. – Ростов н/Дону : Феникс, 2010. – С. 10.

действительности, как способность к творческому самовыявлению, присущая только человеку. У ребёнка-дошкольника уровень восприятия проявляется в развитии всех компонентов его эстетичного сознания (чувства, взгляды, переживания, оценка, вкус, потребность и идеалы), умений и навыков активной деятельности в искусстве, труде, быту и человеческих взаимоотношениях. Художественное восприятие требует активной работы многих механизмов психики ребёнка: непосредственно-отражательных и интеллектуальных, репродуктивных и продуктивных, причём их соотношение на разных уровнях восприятия различно.

Основываясь на психологических теориях художественного восприятия (С.Х. Раппопорт, П.М. Якобсон и др.), можно выделить три уровня восприятия личностью произведений изобразительного искусства:

- I уровень – процесс восприятия направлен на усвоение личностью сюжетной стороны художественного произведения;
- II уровень – в процессе восприятия вызывает интерес идейное содержание и смысл художественного произведения; намечается переход к переживаниям художественных ценностей;
- III уровень – художественное восприятие перерастает в художественное видение, т. е. оценку предметов и явлений с точки зрения соответствия их художественному идеалу – образ и форма воспринимаются как единое целое.

На основании вышеизложенного отметим, что развитие художественного восприятия произведений изобразительного искусства у детей дошкольного возраста требует от педагога, осуществляющего процесс обучения, большой предварительной работы, подготовленности, высокой специальной и общей культуры.

В процессе ознакомления детей с художественными образами важное значение приобретает развитие *зрительного восприятия*, которое рассматривается как совокупность процессов и построение зрительного образа окружающего мира (А.В. Запорожец, В.А. Ковшиков, О.Н.

Кузовникова и др.). Исследованиями Е.Е. Сапоговой доказано, что в старшем дошкольном возрасте зрительное восприятие становится ведущим, а совершенствование действий восприятия осуществляется через преобразование внешних ориентировочных действий в действия восприятия⁴¹. А.А. Люблинская, В.С. Мухина и др. выделили три уровня отражения восприятия ребёнком зрительных образов: сенсорно-перцептивный уровень, уровень представлений и вербально-логический уровень. Механизмы зрительного восприятия развиваются не изолированно друг от друга, а манипуляции предметами позволяют уточнять то, что воспринято ребёнком⁴².

В единстве восприятия произведений искусства и собственной творческой деятельности происходит *формирование образного художественного мышления* ребёнка, которое, по мнению Б.М. Неменского, строится на развитии наблюдательности (умение вглядываться в явления жизни) и фантазии, т. е. способности строить художественный образ на основе развитой наблюдательности, выражая своё отношение к реальности⁴³. В педагогических исследованиях (Г.А. Поровская, Т.Я. Шпикалова и др.) рассматривается установка на *эстетическое восприятие* творений народных мастеров, в процессе которого ребёнок осваивает художественные образы через изобразительно-выразительные средства искусства, где определённое значение приобретает форма художественного произведения: композиция, ритм, цвет. В дошкольном возрасте аппарат восприятия постепенно развивается, крепнет, а «образы внешнего мира начинают приобретать всё

⁴¹ Сапогова, Е.Е. Культурный социогенез и мир детства: лекции историографии и культурной истории детства: учеб. пособие для вузов [Текст] / Е.Е. Сапогова. – М. : Академ. проект, 2004. – 492 с.

⁴² Мухина, В.С. Возрастная психология. Феноменология развития [Текст] : учебник для студентов высш. учеб. заведений / В.С. Мухина. – Москва : Академия, 2009. – С. 297-299.

⁴³ Неменский, Б.М. Познание искусством [Текст] / Б.М. Неменский. – Москва : Изд-во УРАО, 2000. – 192 с.

большую чёткость, всё больше способствуют выделению ребёнком себя, как целого из общего хаоса первичных переживаний»⁴⁴.

Таким образом, способность к художественному восприятию формируется и развивается у детей дошкольного возраста на основе синтеза чувств, эмоций и ощущений в процессе художественно-творческой деятельности, активного общения с искусством и его художественными образами.

Освоение художественных эталонов. Важнейшим средством активизации процесса развития детского изобразительного творчества является искусство, произведения которого создаются на основе художественных эталонов. Художественные эталоны, определяемые как исторически сложившаяся и развивающаяся система художественных свойств и отношений, выработанная многими поколениями художников, являются «языком» изобразительного искусства и выступают в качестве художественно-изобразительного инструментария. Важным условием, обеспечивающим творческое решение изобразительной задачи, выступает овладение художественными навыками в рисовании для создания собственных художественных образов. Художественные эталоны как составная часть изобразительной грамоты, обладающие конкретным эстетическим содержанием, помогают ребёнку дошкольного возраста понять сложный мир искусства и его образы, выступают особым способом «вживания» ребёнка в художественные образы и творческого выражения в продуктах детского творчества (Т.Г. Казакова, Т.С. Комарова, С.В. Погодина, Н.П. Сакулина, и др.)⁴⁵.

Согласно исследований (Е.В. Виноградова, А.А. Грибовская, Л.В. Компанцева и др.), художественные эталоны выступают: *объективным*

⁴⁴ Шпикалова, Т.Я. Возвращение к истокам: народное искусство и детское творчество [Текст] : учеб.-метод. пособие / Т.Я. Шпикалова; под ред. Т.Я. Шпикаловой, Г.А. Поровской. – Москва : ВЛАДОС, 2000. – С. 50-52.

⁴⁵ Художественные эталоны: как под их влиянием развивается детское изобразительное творчество [Текст] / С. Погодина // Дошк. воспитание. – 2011. – № 9. – С. 52-63.

условием (цвет, форма, величина, композиционные закономерности, техники рисования выделяются художниками в качестве «художественного инструментария», с помощью которого создаются произведения изобразительного искусства); *субъективным условием* (каждый эталон индивидуально усваивается ребёнком, интерпретируется в детском изобразительном творчестве как результат, обладающий эстетической ценностью, как продукт взаимодействия объективного и субъективного в сознании, как переживания самого ребёнка в процессе рисования).

В развитии изобразительной деятельности и детского художественного творчества система художественных эталонов выступает компонентом художественной образованности как неотъемлемой части эстетической культуры ребёнка. Используя инвариантную структуру культурно-опосредованного отношения человека к действительности, разработанной Н.Л. Худяковой, полагаем, что художественные эталоны в изобразительной деятельности дошкольников могут рассматриваться⁴⁶:

➤ *как ценность*, выражающаяся в накоплении ребёнком художественно-изобразительного опыта (воспроизводящий опыт как активное усвоение ребёнком ранее выработанных способов действий, творческая переработка – создание новых художественных образов);

➤ *как средство отношения*, основанное на культурно-художественной форме, которую ребёнок помещает между собой и миром художественных образов в качестве проводника обратного действия;

➤ *как предмет отношения*, отражающийся во взаимодействии художественных произведений с ребёнком, предстающих культурным средством и «призмой», через которую мир художественных образов становится предметным;

⁴⁶ Худякова, Н.Л. *Философия и развитие образования [Текст] : учеб. пособие / Н.Л. Худякова. – Челябинск : Образование, 2009. – С. 111-112.*

➤ *как продукт творческой деятельности*, возникающий на основе практики собственного творчества. Именно в продуктах детского творчества, созданных на основе художественных эталонов, проявляется оригинальность, переработка художественных идей, ассоциирования в той степени, которая свойственна детям дошкольного возраста.

Таким образом, художественные эталоны, влияющие на воображение и художественное восприятие, усиливающие образное начало, ориентируют ребёнка на овладение им художественной картиной мира и способствуют «программированию» художественных образов в создании продуктов его творческой субиндивидуализации.

Формирование художественного вкуса. Художественный вкус рассматривается как особая модификация эстетического вкуса, как активное проявление эстетического отношения человека и эстетически значимое свойство личности, которое формируется в процессе её общения с искусством, отражаясь в художественных предпочтениях (В.В. Бычков, Б.Т. Лихачёв, В.К. Скатерщиков, Е.М. Торшилова и др.)⁴⁷. В процессе постижения искусства индивидуальный характер художественного вкуса определяется особенностями чувственно-эстетического восприятия на основе врождённых свойств личности, а личностными критериями и внутренними нормами художественных оценок выступают *художественные предпочтения*, которые формируются в соответствии с личным опытом общения человека с искусством.

В период дошкольного детства эстетическое освоение мира ребёнком осуществляется на основе формирования у него художественного вкуса, определяемого эстетически значимым свойством личности, которое развивается в процессе общения с искусством в совокупности эмоционально-положительного отношения к художественным произведениям и способности адекватно оценивать их (Н.И. Киященко, Е.М. Торшилова и

⁴⁷ Бычков, В.В. Эстетическая аура бытия. Современная эстетика как наука и философия искусства [Текст] / В.В. Бычков. – Москва : Изд-во МБА, 2010. – 784 с.

др.). Эффективность воздействия искусства на ребёнка определяется богатством и глубиной художественных образов, их способностью вызывать у него эмоции, мысли и ассоциации по собственному опыту. Дети дошкольного возраста более чувствительны к эмоциональной образности искусства. Исследованиями Е.М. Торшиловой доказано, что художественный вкус у ребёнка дошкольного возраста в реальной практике проявляется исключительно внутренним эстетическим откликом на произведение искусства: «это красиво» и личными предпочтениями в условиях свободы или несвободы выбора⁴⁸.

«Художественный вкус» рассматривается нами как сложная, культурно обусловленная, оценочная категория способности ребёнка выражать эмоционально-ценностное отношение к произведениям искусства, воспринимать, понимать и анализировать их с собственных эстетических позиций для становления эстетически развитой личности [83, с. 89]. Формирование художественного вкуса в дошкольном возрасте происходит в процессе освоения ребёнком произведений искусства на основе вербально-эмоционального отклика в виде: краткого словесного описания (ребёнок видит то, что изобразил художник), сравнения-сопоставления (ребёнок учится структурировать произведение по содержанию, средствам выразительности и пр.) и эстетической реакции (личное отношение и вкусовое предпочтение ребёнка к произведению).

Формирование художественно-эстетической потребности.

Потребности (англ. «needs») выступают формой связи живых организмов с внешним миром и источником их активности, как внутренние сущностные силы организма побуждают человека к осуществлению качественно определённых форм активности⁴⁹. Потребности человека, являясь

⁴⁸ Торшилова, Е.М. Тенденции и уровни развития художественного вкуса у детей и подростков в эпоху социального кризиса [Текст] : моногр. / Е.М. Торшилова. – Москва : ИХО РАО, 2012. – С. 109-112.

⁴⁹ Психологический словарь [Текст] / ред. В.П. Зинченко, Б.Г. Мещерякова. – Москва : Астрель : Хранитель, 2007. – С. 406.

социальным феноменом, возникают в процессе усвоения субъектом социальных требований, представляя собой специфическую форму активности человека, обусловлены процессом воспитания через его приобщение к миру человеческой культуры. Главным основанием для выделения потребности является характер деятельности, к осуществлению которой потребности побуждают субъекта. Потребности, являясь основанием эстетической культуры личности, выступают исходной позицией для творческого восприятия мира человеком и способствуют его самосовершенствованию.

Эстетическая потребность как духовное свойство личности и потребность гармонии всей жизни человека проявляется в гармонизации его внешнего и внутреннего мира (М.Н. Афасижев, М.А. Верб, Т.Е. Синькевич, Л.А. Филиппенко и др.). В отличие от эстетической потребности художественная потребность имеет свой специфический предмет – искусство (В.И. Волынкин, А.Ф. Еремеев и др.): художественно-эстетические потребности, возникающие в эмоциональной реакции, сопрягаясь с художественным мышлением, характеризуют соотношение между объектом (художественным образом искусства) и субъектом (воспринимающим).

Обязательным условием формирования потребностей в любой детской деятельности является опыт этой деятельности, которая на ранних этапах развития ребёнка осуществляется совместно со взрослым и сверстниками, выступая как средство реализации других потребностей. В.И. Волынкин доказал, что формирование художественных потребностей в дошкольном возрасте происходит в процессе педагогической деятельности на основе единства компонентов: *когнитивный компонент* (художественно-эстетические знания детей об искусстве и его структуре), *перцептивный компонент* (формирование способности ребёнка к восприятию художественных образов), *практический компонент* («сквозная»

художественно-творческая деятельность ребёнка)⁵⁰. Исследованием доказано, что в период дошкольного детства в процессе накопления ребёнком знаний об искусстве, приобретения опыта художественно-творческой деятельности возможно формировать художественно-эстетическую потребность на основе синкретичности природы ребёнка (мир и ребёнок выступают в целостном единстве) под эстетическим воздействием красоты окружающего мира, природы и человека.

Художественно-эстетическая потребность рассматривается нами как особое эстетическое состояние ребёнка, выступающее источником его творческой активности в деятельности, имеющее психическое выражение этой потребности откликаться на красоту предметов и образов окружающего мира, природы. Художественно-эстетическая потребность ребёнка формируется в процессе многократного переживания им чувства эмоционального любования образами природы, искусства, активно стимулирующая в структуре сознания индивида духовно-эстетическое наслаждение и творческий интерес⁵¹.

Развитие эстетического интереса. В дошкольном возрасте формируется ряд ценностных черт социально-личностного развития, имеющих основополагающее значение для познавательного развития ребёнка: повышается субъектная значимость социального окружения, активизируются познавательные способности, появляется интерес к «серьёзным» видам детской деятельности (Ш.А. Амонашвили, Т.И. Бабаева, Р.С. Буре, Г.Г. Кравцова и др.). На развитие интересов у ребёнка огромное влияние оказывают жизнь в коллективе, усвоение опыта друг друга и накопление личного опыта (Ю.Ю. Березина, А.И. Сорокина, Г.А. Урунтаева,

⁵⁰ Волынкин, В.И. Художественная потребность и пути ее воспитания [Текст] / В.И. Волынкин. – Астрахань : Изд-во АГПУ, 2000. – С. 57.

⁵¹ Бутенко, Н.В. Теоретико-методологический регулятив художественно-эстетического развития детей дошкольного возраста [Текст] : моногр. / Н.В. Бутенко. – Москва : ВЛАДОС, 2012. – С. 82.

Г.И. Шукина и др.)^{52,53}. Интерес повышает работоспособность ребёнка, делает увлекательным самое скучное и трудное занятие, проявляясь через познавательное отношение ребёнка к окружающему миру, выражается в объёме и глубине этого отношения, в степени самостоятельности и активности ребёнка в собственном продуктивном творчестве.

Психологи и педагоги (Б.Г. Ананьев, Б.И. Додонов, М.А. Верб, И.П. Ильин, Л.Н. Коган, Ю.В. Шаров и др.) в структуре интересов выделяют эстетический интерес как направленность чувств и мыслей на эстетические объекты в процессе их активного освоения^{54,55,56}. Наше понимание категории «эстетический интерес» основывается на исследованиях Л.С. Выготского, В.А. Филипповой, А.Ф. Яфальян и др., согласно которым, эстетический интерес является стержневым «ядром» эстетической личности, представляет собой возрастную разновидность эмоционально-избирательного отношения личностной установки, направленной на потребление и усиленное создание эстетических ценностей. В основе эстетического интереса у ребёнка-дошкольника лежат побудительные силы активности к созерцанию и переживанию красоты в искусстве, в природе и окружающем мире. Проблемное поле развития эстетического интереса ребёнка в процессе художественно-творческой деятельности мы связываем следующими моментами: 1) обязательным признаком интереса у ребёнка выступает устойчивое, положительно-эмоциональное отношение к предмету или

⁵² Березина, Ю.Ю. Формирование познавательного интереса у детей старшего дошкольного возраста [Текст] : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Березина Юлия Юрьевна. – Москва, 2015. – 22 с.

⁵³ Урунтаева, Г.А. Дошкольная психология [Текст] : учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / Г.А. Урунтаева. – 3-е изд., стереотип. – Москва : Академия, 2008. – С. 39-43.

⁵⁴ Ананьев, Б.Г. Генетические и структурные взаимодействия в развитии личности [Текст] / Б.Г. Ананьев // Хрестоматия по возрастной психологии : учеб. пособие для студентов / под ред. Д.И. Фельдштейна. – Москва, 1994. – С. 77-85.

⁵⁵ Додонов, Б.И. В мире эмоций [Текст] / Б.И. Додонов. – Киев : Политиздат Украины, 2007. – 139 с.

⁵⁶ Ильин, Е.П. Мотивация и мотивы [Текст] / Е.П. Ильин. – Санкт-Петербург : Питер, 2000. – С. 128-130.

объекту творчества, 2) в психике ребёнка интерес как мотивационное образование и волевой импульс проявляется в творческих действиях, 3) интерес заставляет ребёнка «искать пути» и способы удовлетворения возникшего у него желания знать, понимать и действовать. Мы полагаем, что развитие устойчивого эстетического интереса в дошкольном возрасте стимулируется педагогом в процессе:

- систематического приобщения ребёнка к разным видам изобразительного искусства (архитектура, живопись, графика, декоративно-прикладное искусство и др.), воссоздающего элементы различных образов человеческой действительности;

- освоения произведений искусства, восприятия эстетически привлекательных объектов и собственной творческой эстетической деятельности ребёнка;

- созерцания и переживания красоты, воздействующей на чувства ребёнка своей организованностью через зрение и слух как выражение способности ребёнка к эстетической реакции;

- создания условий для активизации отражения эстетических впечатлений ребёнка в продуктивных видах деятельности (придумывание стихов, загадок, сказок, связанных с эстетикой и искусством, участие в эстетическом оформлении детского пространства, создание выразительных художественных образов в продуктах собственного творчества и др.).

Таким образом, *развитие эстетического интереса* в дошкольном возрасте рассматривается нами как *особая потребность ребёнка осваивать красивые предметы, выступающие источниками положительно-эмоциональных ощущений и переживаний, которая реализуется в стремлении создавать полезные эстетические продукты творческой деятельности, используемые в процессе игровых действий ребёнка и его повседневной жизни.*

Формирование культуры творческого мышления. Разностороннее развитие детей дошкольного возраста обеспечивается единством всех видов

воспитания: нравственного, умственного, художественно-эстетического, физического и др. При этом умственное воспитание выступает как овладение ребёнком определёнными знаниями и способами мыслительной деятельности. Психолого-педагогические исследования (Charles R., Runco M., Е.А. Аркин, Л.А. Венгер, А.В. Запорожец, Н.Н. Поддъяков, С.Л. Рубинштейн, Д.Б. Эльконин и др.) доказывают, что ребёнок дошкольного возраста начинает познавать окружающий мир с выполнения предметно-практических действий посредством мышления, которое «движется» в двух направлениях: развиваются формы мышления и мыслительные операции^{57, 58, 59}. Овладевая мыслительными действиями (анализ, синтез, сравнение, обобщение, абстракция, классификация и др.) в практической деятельности, ребёнок постепенно переходит к действиям в уме. Определённый интерес представляет точка зрения Ж. Пиаже на мыслительные операции и их связь с развитием мышления в целом. Исследователь считал, что мышление выражается системой операций, а операция выступает внутренним действием, которое произошло от внешних предметных действий.

В интерпретации отечественных исследователей (А.Э. Симановский, Е.А. Юзбекова и др.) выделяются три стадии развития мышления у дошкольников: наглядно-действенное, причинное и эвристическое, которые осваиваются в процессе художественного творчества. Наглядно-действенное мышление, возникающее в процессе манипулирования предметами в раннем возрасте, является базой для формирования наглядно-образного мышления, сопровождающего развитие у ребёнка творческого мышления. Далее, в связи

⁵⁷ Charles, R.E. Developmental Trends in the Evaluative and Divergent Thinking of Children [Text] / R.E. Charles, M.A. Runco // Creativiti Research Journal. – 2001. – Vol. 13, №. 3-4. – P. 417-437.

⁵⁸ Аркин, Е.А. Ребёнок в дошкольные годы [Текст] / Е.А. Аркин; под ред. А.В. Запорожца, В.В. Давыдова. – Москва : Просвещение, 2007. – 445 с.

⁵⁹ Поддъяков, Н.Н. Психическое развитие и саморазвитие ребёнка от рождения до 6 лет. Новый взгляд на дошкольное детство [Текст] / Н.Н. Поддъяков. – Санкт-Петербург : Питер, 2010. – 210 с.

с упрочением нервных связей и устойчивости нервных возбуждений в коре головного мозга развивается *логическое мышление*. Исследованиями отечественного психолога В.С. Мухиной доказано, что в мыслительном процессе представления ребёнка постепенно приобретают гибкость, подвижность, он овладевает умением оперировать наглядными образами: представлять предметы в пространстве и мысленно изменять их расположение⁶⁰.

Художественно-эстетическое развитие детей дошкольного возраста в процессе мыслительной деятельности предполагает создание творческих продуктов деятельности и обогащение детской субкультуры. Развивая идею взаимосвязи творчества человека с его деятельностью, психологи (Д.Б. Богоявленская, А.В. Брушлинский, Л.А. Венгер, О.М. Дьяченко, А.В. Запорожец, О.Ф. Николаева и др.) раскрыли психологические механизмы этого процесса. Выступая необходимым условием существования каждого человека, творчество, по мнению Л.С. Выготского, является нормальным и постоянным спутником детского развития⁶¹. В исследованиях Т.А. Барышевой, Л.Б. Ермолаевой-Томиной, Н.В. Рождественской и др. отмечается, что творческий потенциал ребёнка направлен на раскрытие его творческих способностей и формирование *творческого мышления*, которое предполагает наличие психологических качеств личности (способности, мотивы), приобретённых знаний и умений, благодаря которым создаётся новый уникальный продукт творчества^{62, 63, 64}.

⁶⁰ Мухина, В.С. Возрастная психология. Феноменология развития [Текст] : учебник для студентов высш. учеб. заведений / В.С. Мухина. – Москва : Академия, 2009. – С. 221.

⁶¹ Выготский, Л.С. Психология [Текст] / Л.С. Выготский. – Москва : ЭКСМО-ПРЕСС, 2002. – С. 312.

⁶² Барышева, Т.А. Креативность. Диагностика и развитие [Текст] / Т.А. Барышева. – Санкт-Петербург : РГПУ им. А. И. Герцена, 2002. – С. 15-19.

⁶³ Ермолаева-Томина, Л.Б. Психология художественного творчества [Текст] : учеб. пособие для вузов / Л.Б. Ермолаева-Томина. – Москва : Академ. проект, 2003. – 304 с.

⁶⁴ Рождественская, Н.В. Креативность: пути развития [Текст] / Н.В. Рождественская. – Санкт-Петербург : Питер, 2006. – С. 56-58.

Согласно исследованиям О.Ф. Николаевой, культура творческого мышления ребёнка как составная часть базиса личностной культуры формируется в образовательном процессе через различные функции:

- *ценностно-смысловая функция* направлена на совместный поиск знаний и способов творческого преобразования окружающего мира;
- *аналитическая функция* выступает мотивацией к анализу полученной информации и развитию аналитических умений;
- *развивающая функция* проявляется в овладении детьми навыками создания собственных продуктов творчества⁶⁵.

По мнению А.М. Страунинг, формирование культуры творческого мышления необходимо начинать с дошкольного возраста в процессе освоения разных видов детской творческой деятельности: побуждать детей к творческой активности с помощью активных методов ТРИЗ педагогики (АРИС, РТВ и др.) для решения творческих задач⁶⁶. Механизм формирования культуры творческого мышления включает в себя: расширение «поля» творческого восприятия художественных образов окружающего мира, игровое обучение детей методам и приёмам решения творческих задач, создание нового продукта творческого мышления и его применение в повседневной жизни. Создание условий педагогом для формирования культуры творческого мышления будет способствовать активному творческому самовыражению ребёнка в разных видах художественно-творческой деятельности и мотивировать его на творчество.

Развитие творческой индивидуальности ребёнка в художественной деятельности. На всех этапах развития цивилизации образование осуществлялось с ориентацией на индивида (Э. Клапаред, М. Монтессори,

⁶⁵ Николаева, О.Ф. Педагогические условия формирования культуры творческого мышления старших дошкольников [Текст] : моногр. / О.Ф. Николаева. – Уфа : Изд-во БГПУ, 2011. – С. 109-111.

⁶⁶ Страунинг, А.М. Методы активизации мышления дошкольников [Текст] : в 3-х т. Т. 3. Методы развития творческого мышления и воображения / А.М. Страунинг. – Обнинск : Принтер, 2000. – С. 99.

И.Г. Песталоцци и др.). Индивидуализация современного образования способствует не только передаче социального опыта деятельности, но и формированию у ребёнка активности, уникальности и способности к творчеству (И.Е. Емельянова, Е.М. Торшилова, Р.М. Чумичева и др.)^{67, 68, 69} 458].

Одной из важнейших общечеловеческих ценностей выступает *творчество*, которое позволяет человеку чувствовать и осознавать себя творцом, возвышающим свою уникальность. Творчество особенно проявляется в индивидуальной художественно-творческой деятельности, которая понимается В.Т. Кудрявцевым как специфически человеческая форма отношения к жизни на основе освоения и развития наличных форм культуры⁷⁰. Н.Н. Фомина указывает, что художественное творчество как деятельность связано с эстетическим познанием и преобразованием окружающего мира по законам гармонии⁷¹.

С *философской точки зрения* художественное творчество рассматривается как онтологический принцип существования мира и как способ бытия человека в мире. Проблема творчества личности специализирует философию в границах художественного освоения и постижения мира, эстетического переживания и творческого созерцания своего бытия. *Социокультурный аспект* художественного творчества в решении задач «культурного строительства» личности предусматривает

⁶⁷ Емельянова, И.Е. Развитие детской одарённости в аспекте духовно-творческой самореализации дошкольников [Текст] : моногр. / И.Е. Емельянова. – Челябинск : Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2010. – С. 92-94.

⁶⁸ Торшилова, Е.М. Интеллектуальное и эстетическое развитие: история, теория, диагностика [Текст] / Е.М. Торшилова. – Дубна : Феникс+, 2008. – 240 с.

⁶⁹ Чумичева, Р.М. Индивидуальная образовательная траектория: организация и сопровождение [Текст] : учеб. пособие / Р.М. Чумичева. – Ростов н/Дону : ИПО ПИ ЮФУ, 2011. – 230 с.

⁷⁰ Кудрявцев, В.Т. Культуросообразное образование: концептуальные основания [Текст] / В.Т. Кудрявцев, В.И. Слободчиков, Л.В. Школяр // Изв. РАО. – 2001. – № 4. – С. 30-35.

⁷¹ Фомина, Н.Н. Художественное воспитание детей в культуре России первой половины XX века [Текст] : дис. ... д-ра пед. наук / Фомина Наталья Александровна. – Москва, 2002. – С.78-92.

создание оптимальных условий средствами искусства для реализации интеллектуального потенциала человека в осуществлении жизненной стратегии, становление человека как субъекта культуры. Проблема сопряженности художественного творчества с *физиологическим аспектом* рассматривается в процессе формирования личности в культурно-физическом плане на основе анатомических, психофизиологических и других особенностей. В изучении феномена художественного творчества *психолого-педагогический аспект* связан с исследованием психической структуры личности в процессе её развития. В эстетической литературе (М.Н. Афазижиев, Е.Я. Басин, Е.С. Громов, Б.С. Мейлах и др.) художественное творчество определяется как процесс создания и творческого исполнения художественного произведения.

Исследования учёных (Л.С. Выготский, Л.И. Божович, А.Н. Леонтьев, М.И. Лисина, В.Н. Мясищев и др.) подтверждают, что основу эстетического развития личности ребенка составляет *эстетическая деятельность* в составе гностической. Так, М.М. Бахтин выделил *эстетическую индивидуальность* личности как архитектурную форму самого эстетического объекта, которая индивидуализируется в событие, лицо и оживлённый предмет⁷². По образному выражению Б.Г. Ананьева, личность является «вершиной» структуры психологических свойств, а индивидуальность – «глубиной» личности, поэтому процесс творчества чрезвычайно индивидуален, и его развитие требует тщательного учёта педагогом индивидуальных особенностей ребёнка⁷³. Предпосылкой формирования индивидуальности ребёнка служат анатомо-физиологические задатки, порождающие в процессе воспитания вариативность проявлений индивидуальности⁷⁴.

⁷² Бахтин, М.М. Pro et contra [Текст] Т. 2 / М.М. Бахтин. – Санкт-Петербург : РХГИ, 2002. – С. 304-308.

⁷³ Ананьев, Б.Г. К постановке проблемы развития детского самосознания [Текст] : избр. психол. тр. в 2-х т. Т. 2 / Б.Г. Ананьев. – Москва : Просвещение, 2007. – С. 90-95.

⁷⁴ Бим-Бад, Б.М. Педагогический энциклопедический словарь [Текст] / Б.М. Бим-Бад. – Москва : Большая сов. энцикл., 2002. – С. 105.

Исследуя творческую индивидуальность ребёнка в художественно-эстетической деятельности, отметим, что она выражается в уникальном сочетании всех его свойств как индивида и личности. Индивидуальность ребёнка формируется в процессе амплификации (обогащение) художественно-эстетического и творческого опыта ребёнка (эстетическая апперцепция) через «осмысленное чтение» – опредмечивание и распредмечивание художественно-эстетических объектов с помощью воображения и эмпатии, которые являются носителями-выразителями эстетического через художественный образ и интерпретацию этого образа в художественную форму.

Выявляя содержание направлений развития творческой индивидуальности ребёнка в процессе художественной деятельности, мы установили следующее. Развитие и становление творческой индивидуальности ребёнка происходит в процессе самостоятельного поиска проб наилучшего выполнения творческих заданий и нахождения новых приёмов их решения, с помощью которых у ребёнка формируются активность, самостоятельность и инициативность. Самостоятельный выбор выразительно-изобразительных средств в художественно-творческой деятельности формирует индивидуальный «почерк» ребёнка и своеобразие детской манеры создания продуктов творчества. Единственное, что может обеспечить качественный результат художественно-эстетического развития детей дошкольного возраста – это поддержание в детях постоянного интереса и увлечённости искусством, окружающим миром, желание каждый раз выражать свои чувства, своё видение и отношение к миру в ярких художественных образах.

Итак, выявленные компоненты художественно-эстетического развития детей дошкольного возраста позволили сформулировать основное понятие исследования *«становление эстетически развитой творчески активной личности»* – это эстетическое преобразование ребёнка как

культурного человека, которое происходит в процессе активного освоения им доступных видов культуры и искусства в собственной художественно-творческой практике при обязательном индивидуально-ориентированном партнёрском сопровождении взрослым, создающим условия для свободной творческой деятельности ребёнка и активизирующим его внутренние ресурсы.

Выводы:

Контент-анализ философской, психолого-педагогической и специальной литературы показал, что на современном этапе развития образования происходит дальнейшее изучение и научное обоснование проблемы художественно-эстетического развития детей дошкольного возраста в условиях реализации ФГОС дошкольного образования. Стратегия государства и образования, ориентированная на передачу культурного опыта, востребованного определённой социальной общностью, открыло путь к активному освоению ребёнком художественно-эстетической культуры в период дошкольного детства.

В процессе изучения теоретико-методологических источников были определены *компоненты художественно-эстетического развития детей дошкольного возраста*, которые возможно использовать в процессе обучения: приобщение к ценностям культуры и искусства, развитие восприятия художественного образа в процессе общения с объектами искусства, освоение художественных эталонов, формирование художественного вкуса и художественно-эстетической потребности, развитие эстетического интереса, формирование культуры творческого мышления, развитие творческой индивидуальности в художественной деятельности.

ВЫВОДЫ ПО I ГЛАВЕ

Актуальность настоящего исследования определяется: 1) выполнением требований Закона «Об образовании» и Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования; 2) необходимостью конструирования новой модели образовательного процесса с учётом ценностных ориентиров общества и развитие любознательности, инициативности, самостоятельности, саморазвития ребёнка как субъекта деятельности в разных сферах жизни; 3) эволюционными тенденциями в дошкольном образовании, связанными с необходимостью художественно-эстетического развития детей дошкольного возраста на инновационной основе: интеграции обучения и индивидуализации детского развития; 4) неразработанностью теоретико-методологических и методико-технологических оснований художественно-эстетического развития детей дошкольного возраста, отражающих диалектическое единство теоретической, технологической и практической сторон данного процесса; 5) повышением требований к качеству художественно-эстетического образования детей дошкольного возраста в условиях реализации ФГОС дошкольного образования; 6) необходимостью создания обновлённой инфраструктуры художественно-эстетического развития детей дошкольного возраста и накопления банка данных в этом аспекте.

Ретроспективный анализ проблемы художественно-эстетического развития личности в целом, и ребёнка дошкольного возраста, в частности, позволил определить смену эстетических доминант в культурно-созидательной, социальной и творческой деятельности человека, что представлено логикой отражения культурного многообразия общества и гуманистических идей социокультурного воспитания в конкретный исторический период (XX в. – по настоящее время).

К концу XX в. в отечественной педагогике на базе государственной системы образования сложилась целостная система развития личности (дошкольное, школьное, среднее профессиональное и высшее образование),

обеспечивающая преемственность процесса эстетического и художественного образования человека во всех сферах его жизнедеятельности.

Сущность художественно-эстетического развития детей дошкольного возраста состоит в понимании этого процесса как специально организованного и направленного на формирование ценностного отношения ребёнка к действительности как особого ресурса художественного восприятия окружающего мира, как реализацию способности видеть, ценить и создавать красоту.

Особенности художественно-эстетического развития детей дошкольного возраста определяются педагогическими возможностями организации образовательного процесса ДОО, направленного на последовательное приобщение детей к культуре и искусству, формирование эмоционально-эстетического отношения к окружающему миру и вовлечение детей во все виды художественно-эстетической творческой деятельности.

Уточнён понятийный аппарат исследования:

- *художественно-эстетическое развитие детей дошкольного возраста* понимается как специально организованный процесс воспитания и обучения, направленный на формирование ценностного эстетического отношения ребёнка к действительности как особого ресурса художественного восприятия окружающего мира, как реализацию способности видеть, ценить и создавать его красоту;

- *становление эстетически развитой творчески активной личности* – это эстетическое преобразование ребёнка как культурного человека, которое происходит в процессе активного освоения им доступных видов культуры и искусства в собственной художественно-творческой практике при обязательном индивидуально-ориентированном партнёрском сопровождении взрослым, создающим условия для свободной творческой деятельности ребёнка и активизирующим его внутренние ресурсы.

Глава II Методико-технологическое обеспечение образовательного процесса художественно-эстетического развития детей дошкольного возраста

2.1 Педагогические условия художественно-эстетического развития детей дошкольного возраста

Переориентация современного образования России со знаниевого подхода на выбор стратегии поддержки целостного, личностного становления каждого ребёнка сегодня ставит педагогические коллективы дошкольных образовательных организаций перед необходимостью пересмотра устоявшихся подходов к обновлению организации и содержания образовательного процесса – проектировать педагогический процесс, отвечающий условиям и требованиям ФГОС дошкольного образования.

На современном этапе модернизации дошкольного образования решение задач художественно-эстетического развития детей дошкольного возраста с учётом детального анализа работы ДОО и анкетирования педагогов тормозится недостаточным уровнем:

- развития современной культуры как ведущего института общественного сознания и системы ценностей, формирующего духовно-культурный потенциал народов России и идентичность нации;
- сформированности инфраструктуры, синтезирующей единое культурное и информационное пространство;
- развития информационно-коммуникационных технологий в сфере культуры и искусства;
- взаимодействия ДОО с субъектами культурной деятельности – культурными центрами (музеи, театры, библиотеки, выставочные залы, национально-культурные центры и т.п.);

- отсутствия механизмов осуществления инновационной деятельности педагогов по художественно-эстетическому развитию дошкольников в ДОО;
- должного ресурсного обеспечения и методико-технологического сопровождения образовательного процесса;
- участия родителей в художественно-эстетическом становлении ребёнка.

Выявленные проблемы определили необходимость теоретико-методической разработки оптимальных условий художественно-эстетического развития личности, когда от родителей и педагогов зависит насколько будет раскрыт личностно-творческий потенциал каждого ребёнка, определяющий его индивидуальную уникальность и возможность её реализации в дальнейшей жизни.

Для изучения проблемы художественно-эстетического развития детей дошкольного возраста первостепенное значение имеет вопрос о том, что понимается под понятием «создание условий». Исходя из философского определения, условия процесса рассматриваются как «совокупность обстоятельств, способствующих успешности и эффективности процесса, в которых развивается личность»⁷⁵.

В современном дошкольном образовании назрел вопрос о пересмотре содержательной стороны условий и иной оценки их роли в художественно-эстетическом и творческом развитии личности в период дошкольного детства. *Педагогические условия художественно-эстетического развития детей дошкольного возраста*, выделенные в исследованиях А.М. Вербенец, В.И. Волынкина, А.Г. Гогоберидзе, И.А. Лыковой, Л.П. Печко, О.В. Солнцевой и др., рассматриваются как культурные ресурсы: эстетизация образовательного пространства ДОО, организация творчески наполненной, содержательной жизни ребёнка, взаимосвязь организованных занятий с

⁷⁵ Философский словарь [Текст] / авт.-сост. С.Я. Подопригора, А.С. Подопригора. – Ростов н/Дону : Феникс, 2010. – С. 455.

экспериментированием и самостоятельным творчеством, интеграция изобразительного искусства с разными видами детской деятельности и др.

Проведённое исследование показало, что качество образовательного процесса художественно-эстетического развития детей дошкольного возраста обеспечивается комплексом педагогических содержательных и процессуально-технологических условий, который учитывает социальный заказ общества в становлении эстетически развитой, творчески активной личности ребёнка дошкольного возраста. К ним мы относим следующие условия:

– *содержательные* (творческое проектирование образовательного процесса на основе интеграции изобразительной и других видов детской деятельности; использование образовательного пространства музея изобразительных искусств как средства развития ребёнка – субъекта художественно-эстетической и творческой деятельности; моделирование процесса педагогического взаимодействия субъектов совместной и индивидуальной творческой деятельности для создания художественных образов в разных содержательных контекстах);

– *процессуально-технологические* (обновление содержания образовательного процесса по изобразительной деятельности детей старшего дошкольного возраста на основе использования графического планшета в рисовании; самопрезентация продуктов художественно-творческой деятельности детей дошкольного возраста через предъявление ценностно-смыслового компонента образа «Я» ребёнка; освоение и генерирование культурных текстов индивидуальных маршрутов как основы индивидуальной стратегии обучения детей дошкольного возраста).

Содержательные условия определяют организацию и содержание образовательного процесса для детей дошкольного возраста, выполнение требований ФГОС дошкольного образования, реализацию образовательных областей, которые обеспечивают разностороннее развитие детей с учётом их

возрастных и индивидуальных особенностей в разных видах детской деятельности.

❖ *Первое содержательное условие – творческое проектирование образовательного процесса на основе интеграции изобразительной и других видов детской деятельности.*

В условиях реализации ФГОС дошкольного образования творческое проектирование образовательного процесса – одна из составляющих педагогической профессии и деятельности. Это обусловлено политикой ДОО, стремлением педагогов организовать для детей такие условия, в которых они могли бы полнее реализовать себя, раскрыть свой «внутренний мир», достичь личностных успехов, чувствовать себя комфортно и свободно (Л.И. Гурье, И.А. Колесникова, А.И. Кудрявцева и др.)^{76, 77, 78}. Образовательная система ДОО предоставляет педагогу возможности качественного проектирования содержания образовательного процесса на творческом уровне, которое, по мнению Л.Г. Богославец, А.А. Майер, Л.Л. Тимофеевой и др., «возможно по основаниям компетентного взрослого, социокультурного опыта и направлений развития ребёнка в детстве»⁷⁹. В основе целостности педагогического проектирования лежит замысел о совершенствовании педагогической деятельности, о будущем образе личностно ориентированной, культуросообразной образовательной системы и соответствующих ей педагогических процессов: учебный процесс, воспитательный процесс, процесс общения, процесс саморазвития ребёнка.

⁷⁶ Гурье, Л.И. Проектирование педагогических систем [Текст] / Л.И. Гурье. – Казань : КГТУ, 2004. – 212 с.

⁷⁷ Колесникова, И.А. Педагогическое проектирование [Текст] : учеб. пособие для высш. учеб. заведений / И.А. Колесникова; под ред. В.А. Слостенина, И.А. Колесниковой. – Москва : Академия, 2008. – 228 с.

⁷⁸ Кудрявцева, А.И. Педагогическое проектирование как метод управления инновационным процессом в ДОУ [Текст] / А.И. Кудрявцева, Е.Л. Горлевская // Проблемы и перспективы развития образования : материалы междунар. науч. конф. (г. Пермь, апрель 2011 г.). – Пермь, 2011. – Т. 1. – С. 80-84.

⁷⁹ Майер, А.А. Организация взаимодействия субъектов в ДОУ [Текст] : учеб.-метод. пособие / А.А. Майер, Л.Г. Богославец. – Санкт-Петербург : ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2012. – С. 25-26.

Творческое проектирование образовательного процесса в ДОО осуществляется сегодня на интегративной и комплексно-тематической основах, имеющих ряд преимуществ:

- происходит смещение акцента с непосредственно образовательной деятельности на деятельность детей в режимных моментах;
- усиливается степень мотивации, активности и самостоятельности детей в деятельности, углубляющие представления об окружающем мире;
- партнёрское взаимодействие участников образовательного процесса делает его целостным в выработке единого взгляда на разностороннее развитие ребёнка дошкольного возраста.

В современных исследованиях (М.Н. Берулава, Б.С. Гершунский, А.Я. Данилюк и др.) «интеграция» определяется с точки зрения связывания функциональных систем и отдельных частей (дифференцированных) в целое за счёт качественных изменений. Под интеграцией содержания дошкольного образования понимается состояние (или процесс, ведущий к такому состоянию) связанности, взаимопроникновения и взаимодействия отдельных образовательных областей, обеспечивающее целостность образовательного процесса⁸⁰. При творческом проектировании образовательного процесса педагогу необходимо учитывать некоторые особенности этого процесса: свободный выбор эффективных ресурсов, программ развития, средств, форм, методов обучения, что обеспечивает каждому ребёнку возможности удовлетворять свои потребности в развитии.

В целостной образовательной системе ДОО конкретный педагог сегодня поставлен в принципиально новые условия, которые выражаются изменением социальных функций педагога, отсутствием жёсткой регламентации педагогической деятельности, созданием условий для

⁸⁰ Трубайчук, Л.В. Педагогическая технология организации целостного интегрированного процесса в дошкольном образовательном учреждении [Текст] : метод. пособие / Л.В. Трубайчук, С.В. Проняева. – Челябинск : РЕКПОЛ, 2012. – С. 36-39.

самореализации ребёнка и развития его творческой индивидуальности (А.М. Вербенец, Л.И. Гурье, А.А. Майер, Л.Л. Тимофеева и др.).

В процессе художественно-эстетического развития детей дошкольного возраста важная роль отводится *интеграции разных видов детской деятельности*, которая осуществлялась в образовательном процессе через реализацию полихудожественных проектов, организацию работы с детьми в творческой мастерской и в студии детского дизайна, формирующих дизайнерскую культуру ребёнка. Результаты педагогического исследования показали, что полихудожественные эстетические проекты позволяют максимально «включать» детей и взрослых в деятельность художественно-творческого и познавательно-интегрированного характера, основанную на возможности «творить» собственные знания и получать ранний социальный опыт реализации личных замыслов. Результаты педагогических исследований и практика работы в ДОО показывают, что одним из эффективных средств художественно-творческого развития дошкольников является привлечение их к участию в реализации полихудожественных проектов, способствующих развитию познавательного интереса, приобщению детей к культуре и искусству, формированию целостной картины мира (Приложение 1). *Под полихудожественными проектами понимается максимальная степень «включения» ребёнка в деятельность познавательно-интегрированного и художественно-творческого характера, основанную на возможности «творить» собственные знания, получать ранний социальный опыт реализации личных замыслов, что выражается созданием продуктов детского творчества, представляющих «сплав» творческих идей в соответствии с законами гармонии и красоты*⁸¹.

При реализации полихудожественных проектов перед педагогом стоят сложные задачи, так как технология художественного проектирования

⁸¹ Бутенко, Н.В. Методико-технологическое сопровождение художественно-эстетического развития детей дошкольного возраста [Текст] : моногр. / Н.В. Бутенко. – Москва : Перо, 2014. – С. 18-19.

требует от педагогов терпения, любви к детям: создать для детей атмосферу эмоциональной захваченности деятельностью, насыщенной их сознательными творческими и трудовыми устремлениями, научить владеть навыками и умениями разработки творческих проектов, интересных детям. Рассматривая организацию совместной деятельности взрослого и детей по реализации *полихудожественных проектов* в творческом союзе, мы полагаем, что содержание проектов будет усвоено детьми более эффективно на основе *принципа проблемности*. Именно постановка и решение творческих задач обеспечивает единство системы «взрослый, ребёнок – познавательный интерес – художественно-творческий поиск – проявление индивидуальности – продуктивное творчество». Занимательность полихудожественных проектов вовлекает детей в процесс совместного творчества, а взрослый, формируя базу для развития познавательного интереса, который выступает как мотив деятельности к познанию объекта через способы её реализации, вырабатывает у детей привычку к участию в познавательной деятельности.

Рассмотрим собственную трактовку вариантов проектирования образовательного процесса в опоре на интеграцию в художественно-эстетическом развитии дошкольников в условиях ДОО (Табл. 3).

Таблица 3 – Варианты педагогического проектирования образовательного процесса в опоре на интеграцию в художественно-эстетическом развитии дошкольников в условиях ДОО

Методические установки	Особенности проектирования образовательного процесса художественно-эстетического развития детей дошкольного возраста
Ориентировка педагога на основные цели образования и развития детей дошкольного возраста	- проектирование образовательного процесса с учётом принципов: <i>комплементарности</i> (соответствие элементов и их взаимодополняемость), <i>многоуровневости</i> (учёт уровней освоения детьми разного содержания), <i>вариативности</i> (комбинировании форм, средств и методов работы с детьми); - использование принципиально новых специализированных программ художественно-эстетического и творческого развития детей дошкольного возраста
Целесообразная и этичная реализация идей интеграции	- освоение социального пространства и целостной «картины мира» ребёнком как интегрированных объектов познавательно-эстетической составляющей;

между разными видами образовательных областей, разными видами деятельности (синтез искусств)	<ul style="list-style-type: none"> - педагогическое моделирование форм организации детской творческой деятельности на основе синтеза искусств; - интеграция групп художественно-творческой деятельности детей (изобразительная, проектная, продуктивная, игровая); - использование синтеза искусств в комплексе «раздражителей» для формирования восприятия у ребёнка образов и целостного впечатления
Отбор целесообразного и доступного и интересного содержания детской деятельности	<ul style="list-style-type: none"> - взаимообогащение представлений детей в процессе освоения художественно-творческой деятельности; - интеграция в выборе календарно-тематических направлений; - выделение определённой направленности информационного содержания (творческое экспериментирование, детский дизайн, полихудожественные проекты и т.п.)
Создание предметно-развивающей среды, «провоцирующей» детей к творческой деятельности	<ul style="list-style-type: none"> - создание художественно-эстетической среды, позволяющей ребёнку самостоятельно выбрать вид художественно-творческой деятельности, отвечающий его индивидуальным особенностям, способностям и внутренним потребностям; - оформление творческих галерей и выставок родителей и детей; - организация мини-музеев в группах ДОО - организация самостоятельной деятельности в центрах творчества и активности
Использование ресурсов социокультурного окружения	<ul style="list-style-type: none"> - искусствоведческие и познавательные экскурсии; - посещение выставочных залов музеев изобразительного искусства (с привлечением родителей); - познавательные эстетические прогулки по городу; - взаимодействие с социальными партнёрами (школьные музеи, музеи искусства и творчества, библиотеки, выставочные залы, мастерские художников и пр.)

В данном контексте *творческое проектирование образовательного процесса*, по нашему мнению, можно определить как *обоснованную и документально оформленную педагогическую творческую инициативу, направленную на достижение целей и задач художественно-эстетического развития ребёнка на основе комплексно-тематического планирования с учётом интеграции содержания дошкольного образования на инновационной основе.*

Подводя итоги, зафиксируем следующее: творческое проектирование образовательного процесса в ДОО на основе интеграции художественной и других видов детской деятельности основывается на усвоении детьми познавательной эстетической информации в совместной деятельности субъектов через решение интегрированных познавательных задач в процессе

художественного творчества. В таком процессе у каждого ребёнка появляются многочисленные возможности для реализации практических действий, приобретение собственного опыта в художественном проектировании и экспериментировании.

❖ *Второе содержательное условие – использование образовательного пространства музея изобразительных искусств как средства развития ребёнка – субъекта художественно-эстетической и творческой деятельности.*

Обращение к ценностям, накопленным и свято хранимым человечеством в мировой культуре, предполагает включение индивида в культурно-историческое пространство, что создает особую почву для создания им себя как субъекта культуры. Основной целью музейной педагогики является приобщение подрастающего поколения к музейной культуре, присвоение личностью общечеловеческих ценностей через различные грани мира культуры и искусства, создание условий для развития личности путём «включения» её в многообразную деятельность музея. Особая роль в этом принадлежит музею, который «погружает» индивидуума как представителя социума в пространство мировой культуры (Е.П. Комаровская, А.Н. Морозова, Т.П. Мышева, Б.А. Столяров, О.С. Сапанжа и др.)^{82, 83, 84, 85}. А.М. Новиков отмечает, что трансляция культуры осуществляется с рождения ребёнка в процессе освоения им объективной

⁸² Комаровская, Е.П. Культурно-образовательная деятельность музеев и музейная педагогика [Текст] / Е.П. Комаровская, В.М. Ахунов // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 20, Пед. образование. – 2009. – № 1. – С. 69-72.

⁸³ Морозова, А.Н. Музейная педагогика [Текст] / А.Н. Морозова, О.В. Мельникова. – Москва : ТЦ СФЕРА, 2006. – 416 с.

⁸⁴ Мышева, Т.П. Музейная педагогика в современном социокультурном образовательном контексте [Текст] : дис. ... канд. пед. наук / Мышева Татьяна Петровна. – Таганрог, 2007. – 194 с.

⁸⁵ Сапанжа, О.С. Основы музейной коммуникации [Текст] : учеб. пособие / О.С. Сапанжа. – Санкт-Петербург : Питер, 2007. – 187 с.

реальности на уровне восприятия, ощущений и отражает человеческую культуру⁸⁶.

Дошкольное детство – уникальное время, когда закладываются основы художественно-эстетического развития и духовности личности благодаря непосредственности, живости, эмоциональности восприятия ребёнком окружающего мира. Перед педагогами стоят важные социально-педагогические и художественно-эстетические задачи: формирование грамотного «пользователя» информации музея (привитие у ребёнка вкуса к общению с музеем и его экспозициям), «реанимация» культуры музейного просвещения, почти утраченной современниками. Исходными теоретическими положениями использования образовательного пространства музея искусств в художественно-эстетическом развитии детей дошкольного возраста явилась реализация взаимосвязи направлений: *образование – культура – искусство – личность*. Необходимость использования музейной педагогики в образовании актуализировалась в исследованиях (К.Д. Ушинский, П.Ф. Каптерев, П.П. Блонский, С.Т. Шацкий и др.), подтверждающих, что именно во временной предметно-пространственной среде музея осуществляется трансляция культурного и духовного опыта, накопленного человечеством за многие века своего существования. Как свидетельствуют научные исследования (Н.Р. Вдовина, М.В. Мацкевич, Л.Н. Сляднева и др.), музеи играют важную и значительную роль в развитии личности средствами искусства, что находит своё выражение в следующем^{87, 88}:

⁸⁶ Новиков, А.М., Новиков, Д.А. Методология [Текст] / А.М. Новиков, Д.А. Новиков. – Москва : СИНТЕГ, 2007. – С. 461-462.

⁸⁷ Мацкевич, М.В. Интерактивность в музее: прямая и обратная перспектива [Текст] / М.В. Мацкевич // Музейный просвет : сб. ст. – Санкт-Петербург, 2009. – С. 134 – 142.

⁸⁸ Развитие личности средствами искусства: антропологический аспект [Текст] / ред.-сост. Л.Н. Сляднева. – Ставрополь : Изд-во СГПИ, 2008. – 160 с.

– музеи содействуют профилактике и преодолению духовного кризиса общества, сохраняя и транслируя в форме музейных предметов духовное наследие общества;

– музеи, являясь центром хранения культурно-исторического наследия, способствуют формированию у подрастающего поколения интереса и любви к национальной истории, искусству, эмоционального тяготения к своей социальной и этнокультурной среде, обычаям, традициям и т. п.;

– музеи выводят индивида за границы социума в мир цивилизации, общечеловеческих ценностей, в мир культуры, что способствует художественно-эстетическому развитию населения;

– образовательная среда музея не только расширяет кругозор человека и даёт определенные знания, но и является местом, где создаются условия для самообучения и саморазвития личности, способствуя формированию убеждений и личного опыта в отношении истории и культуры.

Итак, музейная культура и музейное искусство выступают интерактивными средствами социализации, направленными на становление ребёнка как субъекта деятельности через диалогическое освоение различных способов жизнедеятельности и жизнетворчества (А.В. Зюева, М.А. Зудина, Т.П. Мышева, Б.А. Столяров и др.). Полноценное художественно-эстетическое развитие детей дошкольного возраста невозможно без использования образовательного пространства музея изобразительных искусств, ориентирующего ребёнка на культурные способы освоения мира, присвоение личностью общечеловеческих ценностей, включение индивидов в культурно-историческое пространство, что создаёт особую почву для становления ребёнком себя как субъекта культуры. В исследованиях Е.М. Красновой выделены принципы, ориентация на которые может обеспечить современный уровень педагогической деятельности по художественно-

эстетическому развитию детей дошкольного возраста в образовательном пространстве музея (Рис. 1).



Рис. 1 Принципы педагогической деятельности в образовательном пространстве музея (по Е.М. Красновой)

В изучении вопроса использования музея как специально организованного образовательного пространства, конструирующего особое представление личности о фрагментах культурной и художественно-эстетической картины мира, выделенные принципы можно принять как исходные.

На современном этапе развития дошкольного образования интеграция музейной педагогики в образовательный процесс чрезвычайно актуальна и перспективна, так как организация совместной деятельности детей и взрослых в рамках музейной педагогики – это наиболее эффективные и естественные контексты художественно-эстетического развития личности в период детства. Существующая взаимосвязь между исторически сложившимся пониманием «образовательной деятельности музея» и современным осмыслением значения «музейной образовательной среды»,

позволяет сделать вывод о том, что эта специфическая среда является особой частью социально-культурной среды развития личности и среды её коммуникации. В музейной среде у человека есть возможность не только испытать эмоциональный подъём, «очистить» душу, но и прикоснуться к прошлым эпохам, а также почувствовать своё место в истории, чего не могут дать другие образовательные институты (Porter E., Rober A. и др.)⁸⁹. Как часть социокультурного пространства, образовательная среда музея, объединяя элементы образовательных систем, познавательный материал и субъектов образовательного процесса является средством формирования культурного опыта личности, позволяет выстраивать проблемный диалог, а «вершинное переживание» в музейной среде и его последующее осмысление человеком становится событием в его внутреннем мире.

Особое значение в музейной педагогике приобретает *теория диалога культур* М.М. Бахтина, в соответствии с которой, музей воспринимается как место осуществления культурно-исторического диалога, основанного на погружении личности в специально организованную предметно-пространственную среду, включающую произведения искусства, экзотические предметы и исторические реликвии⁹⁰. Образовательная среда музея позволяет выстраивать многоуровневое взаимодействие взрослого и детей в пространстве современного искусства в форме диалога ребёнка с самим собой: как автора и зрителя (Я – Я другой), ребёнка-зрителя с автором художественного произведения (Я – Автор), ребёнка-зрителя с иной культурой (Я – Культура) и разных культур между собой (Культура – Культура). А.В. Бакушинский, рассматривая образовательную деятельность художественного музея как педагогический процесс, подчеркивал, что значительная роль в этом принадлежит педагогам, перед которыми стоят

⁸⁹ Alexander Edvard P. (Edvard Porter) *Museums in Motion : An Introduction to the History and Functions of Museums [Text] / Edvard P. Alexander and Mary Alexander. – 2 - ed. – Alta Mira Press, 2007. – 366 p.*

⁹⁰ Бахтин, М.М. *Pro et contra [Текст] Т. 2 / М.М. Бахтин. – Санкт-Петербург : РХГИ, 2002. – С. 17-20.*

обязательные условия: знать историко-искусствоведческий контекст художественного произведения, уметь самому переживать произведения искусства, учитывать психологические особенности группы детей⁹¹.

Современный музей способен обогатить впечатления детей от совершенно новых, незнакомых предметов, которые ребёнок никогда не встречал, что необычайно расширяет кругозор и представление детей об окружающей картине мира. Работа с музейными предметами и произведениями искусства направлена на решение основной задачи – оказать воздействие на систему эстетических ценностей ребёнка, способствовать формированию нравственной гуманистической личности, нацеленной на творческий подход к жизни. Дошкольники, не обладая способностью к абстрактному мышлению, в то же время очень восприимчивы к конкретике и проявляют большой интерес к детальному рассматриванию художественных и эстетических объектов. В процессе эмоционально-образного познания произведений искусств формируется ценностное отношение ребёнка к окружающему миру, неразрывно связанное с его самоопределением в мире культуры (Л.Р. Золотарёва, Т.П. Калугина, Л.В. Пантелеева и др.)⁹².

Резюмируя вышеизложенное, отметим, что образовательно-познавательная деятельность, которую можно вести с дошкольниками в условиях музейного пространства, достаточно разнообразна: от узнавания о существовании разных предметов до соотнесения полученной информации с известными историческими фактами. Важно, чтобы педагогические действия не «затеняли» воздействие музейного предмета на ребёнка, а только способствовали извлечению познавательно-эстетической информации. Музей должен органично и систематично вписываться в художественно-эстетическое развитие детей дошкольного возраста через систему

⁹¹ Бакушинский, А.В. Художественное творчество и воспитание: Опыт исследований на материале пространственных искусств [Текст] / А.В. Бакушинский. – Москва : Культура и просвещение, 1992. – С. 21-25.

⁹² Калугина, Т.П. Художественный музей как феномен культуры [Текст] / Т.П. Калугина. – Санкт-Петербург : Петрополис, 2001. – 224 с.

проводимых мероприятий и становится местом осуществления культурно-исторической идентификации, диалога времён, людей и музейных предметов.

❖ *Третье содержательное условие – моделирование процесса педагогического взаимодействия субъектов совместной и индивидуальной творческой деятельности для создания художественных образов в разных содержательных контекстах.*

В современном дошкольном образовании моделирование рассматривается в составе *психологической структуры готовности педагога к инновационной деятельности* как форма психологического управления деятельностью и поведением детей⁹³. Вопросу моделирования процесса творческой деятельности детей дошкольного возраста предшествует анализ содержания педагогического взаимодействия субъектов образовательного процесса в совместной и индивидуальной деятельности, который мы рассмотрим более подробно.

Педагогическое взаимодействие субъектов. В науке «педагогическое взаимодействие» рассматривается как одно из ключевых понятий и как научный принцип, лежащий в основе воспитания человека (В.И. Загвязинский, Л.А. Левшин, В.Ю. Питюков, В.И. Слободчиков и др.), который понимается как развивающийся процесс, способствующий становлению личности воспитанника и совершенствующий личность педагога при его неперемнной руководящей роли^{94, 95}. Педагогическое взаимодействие осуществляется как деятельность педагога, направленная на достижение цели (развитие субъективности ребёнка), решение образовательных, воспитательных и развивающих задач в форме

⁹³ Долгова, В.И. Готовность к инновационной деятельности в образовании [Текст] / В.И. Долгова. – Москва : КДУ, 2009. – С. 16-17.

⁹⁴ Загвязинский, В.И. Методология и методы психолого-педагогического исследования [Текст] : учеб. пособие для пед. вузов / В.И. Загвязинский, Р. Атаханов. – 2-е изд., стер. – Москва : Академия, 2005. – 207 с.

⁹⁵ Слободчиков, В.И. Основы психологической антропологии. Психология развития человека: развитие субъективной реальности в онтогенезе [Текст] : учеб. пособие для вузов / В.И. Слободчиков., Е.И. Исаев. – Москва : Шк. пресса, 2000. – 416 с.

педагогического общения. Эта специфическая форма взаимовлияния субъектов порождается потребностями совместной деятельности, в процессе которой происходит взаимовосприятие, взаимный обмен информацией, устанавливаются личностные отношения между партнёрами по общению⁹⁶.

Одним из решающих условий оптимального моделирования педагогического взаимодействия субъектов творческой деятельности является ориентация педагога на выстраивание особых отношений с детьми, когда осуществляется взаимное влияние друг на друга равноправными субъектами общения. Перевод ребёнка в позицию субъекта способствует реализации функций воздействия педагога (стимулирование активности, обеспечение способами деятельности, активизация индивидуального выбора), когда функции приобретают статус цели, а операциями становятся конкретные профессионально-педагогические умения. Педагогическое взаимодействие в процессе деятельности стимулирует ребёнка к приобретению собственного субъектного опыта и связывает его с общественным опытом, влияющим на изменение позиции обучающегося как самоорганизующегося субъекта с положительной установкой на совместную творческую работу (Л.Г. Богославец, А.А. Майер, В.Ю. Питюков, В.И. Тютюнник, Н.Е. Щуркова и др.).

В условиях политической и социально-экономической ситуации в Российской Федерации развитие человека как субъекта деятельности становится приоритетным направлением современного образования. В основных положениях теории деятельности и теорий развития личности (Л.С. Выготский, А.В. Брушлинский А. Маслоу, К Роджерс и др.) выделены движущие силы развития субъектности: безграничность природного потенциала человека, индивидуальная среда, стремление к самоактуализации и самоопределению. Субъект выступает источником целенаправленной

⁹⁶ Педагогический словарь [Текст] / ред. В.И. Загвязинский, А.Ф. Закирова. – Москва : Академия, 2008. – С. 299.

активности, является «носителем» предметно-практической деятельности, направленной на его самосовершенствование.

Обращение к научным исследованиям по изучению проблемы мотивации обучения позволяет утверждать, что субъектность обучающегося выступает сложным интегрированным качеством личности, характеризующим его активность и самостоятельность (С.А. Белоусова, А.К. Маркова, Т.А. Матис и др.). Личность в образовательном процессе выступает как самоорганизующийся субъект, который наделяется следующими характеристиками: владение умениями и ориентировочными основами деятельностей; стремление обосновать выбор внутри своего «Я»; способность к рефлексии; направленность на реализацию «само...» (самовоспитание, самореализация, самоидентификация и др.); развитие творческого потенциала, как основы для плодотворных межсубъектных отношений, общения и сотрудничества.

Период дошкольного детства выступает уникальным и самоценным в становлении субъектности ребёнка как личности через её базовые характеристики. В педагогических исследованиях «субъект» рассматривается как деятель, инициатор, способный не только присвоить мир предметов и идей, но и производить их, преобразовывая и создавая новые (С.М. Годник, Н.В. Кузьмина, А.И. Мищенко, Е.Н. Шиянов и др.). Ребёнок как субъект деятельности развивается не в прямой зависимости от педагогического воздействия на него, а по законам, свойственным его психике; обучающийся не рождается субъектом деятельности, он им становится под воздействием воспитания. Поскольку в педагогической науке установлена прямая зависимость между становлением субъектности и развитием человека, можно сформулировать результат указанных процессов: уровень развитости ребёнка зависит от степени развитости взрослого в активности взаимодействующих сторон. Исследования Л.И. Божович, А.В. Запорожца, С.Л. Рубинштейна, Д.Б. Эльконина и др.) доказывают, что: 1) развитие ребёнка как субъекта деятельности и развитие самой деятельности ребёнка происходит в

контексте его субъектности; 2) в актах своей творческой самодеятельности субъект обнаруживается, проявляется, создается и определяется^{97, 98, 99}.

Позиция становления ребёнка как субъекта деятельности обеспечивается особенностями его развития (Рис. 2).



Рис. 2 Особенности развития ребёнка как субъекта деятельности

Резюмируя вышеизложенное, отметим, что образовательный процесс возникает только тогда, когда возникает ситуация передачи опыта от одного субъекта к другому. У ребёнка дошкольного возраста отсутствуют врождённые формы поведения и способов действий в среде, а их присвоение происходит в процессе воспитания и обучения. Наиболее ярко субъектность и активность ребёнка проявляются во взаимообусловленной деятельности с педагогом.

⁹⁷ Божович, Л.И. Проблемы формирования личности [Текст] : избр. психол. тр. / Л.И. Божович; под ред. Д.И. Фельдштейн. – Москва : Ин-т практ. психологии. 2001. – 532 с.

⁹⁸ Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии [Текст] / С.Л. Рубинштейн. – Санкт-Петербург : Питер : Питер-Принт, 2003. – 508 с.

⁹⁹ Эльконин, Д.Б. Психическое развитие детей дошкольного возраста [Текст] : избр. психол. тр. / Д.Б. Эльконин; ред. Д.И. Фельдштейн. – Москва : Ин-т практ. психологии; Воронеж : МОДЭК, 1997. – 414 с.

Становление субъектности ребёнка в процессе художественно-эстетического развития осуществляется совместно со взрослым, миссия которого заключается в том, чтобы обеспечить переход ребёнка на следующую ступень развития субъектности (Л.Г. Богославец, А.А. Майер)¹⁰⁰:

➤ 1 ступень – освоение культуры ребёнком на основе реализации принципа событийности, когда педагог способен транслировать культуру в соответствии с особенностями и возможностями детей;

➤ 2 ступень – усвоение культуры, когда ребёнок овладевает взрослым как представителем культуры, а взрослый обеспечивает развитие ребёнка в границах актуального и потенциального (происходит становление субъектности ребёнка);

➤ 3 ступень – присвоение культуры связано с репродукцией культурных образцов и содержания культуры во всех сферах деятельности ребёнка, а педагог расширяет поле самореализации и актуализации потенциала развития ребёнка как субъекта;

➤ 4 ступень – культуротворчество характеризует высший уровень развития субъектности ребёнка. Миссия взрослого заключается в расширении культурного содержания, тем самым способствуя саморазвитию ребёнка.

Наряду с возникающими образовательными ситуациями педагогу необходимо организовывать привлекательную для детей деятельность в совместном творчестве: тематические досуги, творческие мастерские, творческие студии и др. Под *совместной деятельностью взрослых и детей* понимаются все виды взаимодействия в рамках освоения образовательных областей и режимных моментов, основанных на мотивации ребёнка¹⁰¹.

¹⁰⁰ Майер, А.А. Организация взаимодействия субъектов в ДОУ [Текст] : учеб.-метод. пособие / А.А. Майер, Л.Г. Богославец. – Санкт-Петербург : ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2012. – С. 75-77.

¹⁰¹ Успех. Совместная деятельность взрослых и детей: основные формы [Текст] : пособие для педагогов / науч. рук. А.Г. Асмолов; рук. авт. кол. Н.В. Федина. – Москва : Просвещение, 2012. – С. 45-46.

Совместная деятельность педагога и детей рассматривается как *детско-взрослая событийная общность* (бытие не рядом, а вместе) *на основе партнёрской позиции взрослого*, способствующей развитию сотворчества. В процессе совместной и индивидуальной творческой деятельности дети создают художественные образы в разных содержательных контекстах с помощью способа проблематизации содержания образования, который предполагает разные варианты презентации проблемы ребёнком (сюжет, тема, художественный образ, эстетический объект и пр.). Смена контекста может быть связана с разнообразием и вариативностью творческих задач, поставленных педагогом перед ребёнком, творческих решений через собственное видение и трансформацию художественных образов.

Таким образом, реализация *процессуально-технологических условий* обусловлена повышением технологической компетентности педагога, которая рассматривается в совокупности развития его личностно-мотивационной готовности к овладению технологиями изобразительной деятельности и детского художественного творчества через последовательное обучение и методическое сопровождение технологически грамотно выстроенной деятельности. Процессуально-технологические условия художественно-эстетического развития детей дошкольного возраста понимаются как условия универсального взаимодействия педагога и ребёнка, основанные на технологиях развивающей педагогики, реализующиеся в соответствии с целевыми установками и гарантирующие качественное достижение планируемых результатов образования.

❖ *Первое процессуально-технологическое условие – обновление содержания образовательного процесса по изобразительной деятельности детей старшего дошкольного возраста на основе использования графического планшета в рисовании.*

Международный опыт по использованию ИКТ в образовательной среде получил признание с точки зрения полезного дополнения к существующим образовательным ресурсам. Использование ИКТ в образовательном

пространстве ДОО определено нормативными документами, принятыми на государственном уровне: Федеральная целевая программа «Развитие единой образовательной информационной среды (РЕОИС) (2001), программа «Электронная Россия» (2002), Федеральный проект «Информатизация системы образования» (2005), «Стратегия развития информационного общества» (2008), «Концепция социально-экономического развития страны до 2020 года» (2008) и др.

Особую актуальность в период дошкольного детства приобретает проблема адаптации ребёнка в информационном обществе. Современная система образования, на которую возложена обязанность подготовки подрастающего поколения к жизни в информационно перегруженной среде, вынуждена пересматривать образовательные задачи с учётом новых потребностей общества (А.Г. Абсалямова, З.И. Горбачук, И.В. Роберт и др.)^{102, 103, 104}.

Образование России, ориентированное на «вхождение» в мировое образовательное пространство в условиях информатизации сопровождается использованием широкого спектра инновационных технологий. Одним из направлений таких технологий в образовании выступают информационно-коммуникационные технологии (ИКТ), принадлежащие к числу современных эффективных средств обучения, которые становятся неотъемлемой частью образовательного процесса и требуют разработки новых педагогических подходов, основанных на интерактивном обучении детей дошкольного возраста. Сегодня к дошкольному образованию предъявляются качественно

¹⁰² Абсалямова, А.Г. Информационная образовательная среда дошкольного образовательного учреждения в условиях реализации федеральных государственных требований [Текст] / А.Г. Абсалямова // Актуальные проблемы дошкольного образования: становление, развитие, перспективы : материалы X Междунар. науч.-практ. конф., Челябинск / Челяб. гос. пед. ун-т. – Челябинск, 2012. – С. 14-19.

¹⁰³ Горбачук, З.И. Информатизация образования: социокультурный аспект [Текст] : автореф. дис. ...канд. социол. наук / Горбачук Зинаида Ивановна. – Ростов н/Дону, 2005. – 169 с.

¹⁰⁴ Роберт, И.В. Информационные и коммуникационные технологии в образовании [Текст] : учеб.-метод. пособие / И.В. Роберт, С.В. Панюкова. – Москва : Дрофа, 2007. – 212 с.

новые требования, направленные на начальную компьютерную грамотность, влияющую на обогащение развития личности и формирование информационной культуры ребёнка, которая становится обязательным условием образовательного процесса в ДОО (Л.М. Крамник, Л.В. Купцов, Е.М. Майер и др.). Данные требования направлены на выполнение социального заказа современного общества – подготовка информационно грамотной личности и пользователя современными компьютерными средствами.

Изобразительная деятельность ребёнка в дошкольном возрасте является одним из специфических и естественных видов деятельности, направленной на творческую «переработку» информационного содержания картины мира и создание новых образов в продуктах собственной деятельности. Познание изобразительного искусства средствами ИКТ в условиях ДОО в процессе рисования остаётся малоизученным в психолого-педагогической и методической литературе. Справедливо заметить, что среди учёных, занимающихся проблемой информатизации образовательного процесса в ДОО, нет единых подходов к вопросу использования ИКТ в обучении рисованию детей дошкольного возраста (И.И. Комарова, М.С. Новиков, В.А. Новицкая и др.). Как отмечает И.И. Комарова, использование ИКТ на занятиях с детьми старшего дошкольного возраста может быть различным – от презентации познавательной информации до продуктивного творчества, что способствует:

- формированию знаковой функции мышления (процесс «вращения» в культуру и личностного становления ребёнка осуществляется через межсубъективное взаимодействие в искусстве, в разных видах и формах художественной деятельности, освоении знаков и символов культуры);
- выбору изобразительных средств и способов «вживания» в образ для передачи настроения и характера персонажей;

- «включению» в практическую деятельность как главного источника детского творчества, направленную на преобразование предметов, явлений с целью их познания и освоения;
- приобретению индивидуального практического опыта на основе компьютерной информации для создания новых художественных образов, что невозможно без организации внутренней взаимосвязи между мышлением, воображением, произвольностью и свободной деятельностью;
- усвоение художественного опыта осуществляется: *по воспроизводящему пути* (активное усвоение ребёнком ранее выработанных приёмов и способов действий); *в процессе творческой переработки познавательной информации* по созданию новых образов и действий;
- развитию активности, инициативности, самостоятельности, повышающих интерес к творчеству, овладению средствами и способами создания художественных образов;
- созданию условий для поисковой и развития ориентировочной деятельности. На современном этапе развития образования надо давать детям ключ к познанию действительности, а не стремиться к исчерпывающей сумме знаний, как это имело место в традиционной системе умственного воспитания¹⁰⁵.

Условия реализации ФГОС дошкольного образования предъявляют новые требования к организации образовательного процесса посредством использования информационно-коммуникационных технологий, применение которых в образовательном пространстве ДОО является современным и необходимым интерактивным средством обучения дошкольников (Ю.М. Горвиц, И.И. Комарова, К.Н. Моторина, А.В. Туликов, Л.Д. Чайнова и др.). Ведущей формой, используемой в интерактивных технологиях для детей дошкольного возраста, является *игра*. В процессе игровой

¹⁰⁵ Комарова, И.И. Информационно-коммуникационные технологии в дошкольном образовании [Текст] / И.И. Комарова, А.В. Туликов; под ред. И.И. Комаровой. – Москва : МОЗАИКА-СИНТЕЗ. – 2013. – С. 50-52.

деятельности, обогащённой компьютерными средствами, у ребёнка формируется умение самостоятельно осваивать материал, развивается способность к прогнозированию результатов действий, сосредоточенности, что важно для обучения ребёнка в школе.

Приведём примеры нескольких игровых упражнений на графическом планшете для детей старшего дошкольного возраста:

❖ **«Волшебник Цвет».** *Цель игры:* закрепление основных цветов в процессе соотнесения цвета с предметом. *Ход игры:* на экране планшета представлены прозрачные овощи и фрукты, которые нужно окрасить в соответствующий цвет. Все цвета разложены по своим «ведёркам», у ребёнка имеется инструмент художника – кисть, которую вначале нужно путём «перетаскивания» обмакнуть в соответствующем «ведёрке», после чего нажать клавишу – «раскрасить» овощ или фрукт. Система подсказок сигнализирует ребёнку о правильном или ошибочном выборе цвета.

❖ **«Секреты цвета».** *Цель игры:* формирование умения на основе цветового круга определять холодные и тёплые цвета, их оттенки. *Ход игры:* ребёнку предлагается выбрать свои любимые цвета из тёплой и холодной гаммы и кисточкой сделать штрихи на белом фоне так, чтобы фоном оказался соответствующий дополнительный цвет (синий – жёлтый, зелёный – оранжевый, жёлтый – фиолетовый и т.п.).

❖ **«Гармония цвета».** *Цель игры:* чередование цветовых кругов. *Ход игры:* с помощью карандаша ребёнку предлагается нарисовать разноцветные круги (треугольники, квадраты) на всём листе графического планшета, чередуя цвета на контрасте холодных и тёплых.

❖ **«Точка удивления».** *Цель игры:* рисование в технике «пуантеризм» (рисование точками). *Ход игры:* ребёнок, управляя диаметром «кисти», изображает как можно больше точек разного диаметра. На экране появляется несколько разных по размеру контуров животных, которые необходимо зарисовать в технике «пуантеризм»: чем крупнее животное, тем крупнее точки.

❖ **«Превращение линии».** *Цель игры:* знакомство с разнообразием изображений линий в рисовании (прямая, ломаная, изогнутая, волнистая, пунктирная и др.). *Ход игры:* из предложенного многообразия линий нужно составить мини-рисунки по определённым темам (море, заборчик, флажок, железная дорога, домик, лесенка, шишка и т.д.).

❖ **«Штриховка».** *Цель игры:* приобретение навыка штриховки. *Ход игры:* с помощью пера или карандаша (на выбор ребёнка) выполнить следующие штрихи: хаотичные, наложенные друг на друга в виде клетки. Придумать, что можно изобразить с помощью таких штрихов?

❖ **«Дополнительные цвета».** *Цель игры:* научить подбирать дополнительные цвета разные по цветовому эффекту под основу (разнообразные тоновые изображения фруктов и овощей). *Ход игры:* в соответствии с цветом выбранных овощей и фруктов подобрать под основу цвета, которые создают контраст и гармонично подходят друг к другу (красный – зелёный, зелёный – оранжевый, жёлтый – фиолетовый и т. п.).

Итак, исследованием доказано, что *графический планшет* может использоваться в ДОО как эффективное и привлекательное средство совершенствования графических навыков и умений ребёнка в изобразительной деятельности (рисование), а также оптимизации процесса рисования в целом. В процессе работы на графическом планшете ребёнок поставлен в ситуацию выбора, он самостоятельно решает ту или иную творческую задачу разными способами и средствами изображения, что способствует его интеллектуальному и художественно-эстетическому развитию. Создание рисунков на графическом планшете в разных изобразительных техниках (перо, карандаш, акварель, использование ластика, изменение масштаба графического рисунка пальцами) позволяет оптимизировать процесс обучения рисованию с помощью компьютерных игровых программ для детей дошкольного возраста (KIDS MART; Camtasia Studio; Kazoo; Adobe Illustrator, Draving Pad for Kids; Draving on Tablet и др.).

Использование графического планшета в рисовании с учётом особенностей детского развития педагогу целесообразно осуществлять поэтапно:

- I этап – проведение мониторинга развития графических умений и навыков у детей старшего дошкольного возраста;
- II этап – знакомство детей с графическим планшетом, обогащение представлений детей о разнообразных способах изображений с помощью беспроводной ручки-пера;
- III этап – организация работы с дошкольниками на графическом планшете в совместной деятельности (ребёнок – педагог);
- IV этап – освоение детьми упражнений и технических приёмов изображения на графическом планшете;
- V этап – активизация детей к самостоятельному поиску способов и решение поставленной педагогом изобразительной задачи (придумай, составь, изобрази).

Резюмируя вышеизложенное, отметим следующее. Графический планшет рассматривается как *современное культурно-графическое средство изобразительной деятельности ребёнка, использование которого основано на приобретении личностного опыта в техниках рисования, заключающемся в усвоении и освоении содержания этого опыта. Результатом выступает преобразованный предмет изобразительной деятельности ребёнка – создание выразительных графических образов и их отражение в творческих замыслах*¹⁰⁶.

Обновление содержания образовательного процесса в изобразительной деятельности с использованием графического планшета осуществляется на основе разработанных авторских игровых упражнений (общее количество упражнений – 50), которые рассматриваются в контексте содержания и

¹⁰⁶ Бутенко, Н.В. Методико-технологическое сопровождение художественно-эстетического развития детей дошкольного возраста [Текст] : моногр. / Н.В. Бутенко. – Москва : Перо, 2014. – С. 50-53.

реализации образовательной области «Художественно-эстетическое развитие» (изобразительная деятельность). Игровые упражнения сгруппированы по возрастным группам. Старшая группа («Знакомство с художественными материалами», «Смешение и сочетание цвета», «Составление узоров», «Составление композиций», «Формирование технических умений и навыков в рисовании», «Нетрадиционные техники в рисовании», «Тайны перспективы», «Создание предметных и сюжетных композиций»). Подготовительная группа («Передача характерных признаков предметов через форму, строение, пропорцию, цвет», «Штриховка», «Работа с цветом», «Знакомство с контрастными цветами», «Составление узоров», «Составление композиционной схемы»).

Вышеизложенное позволяет констатировать следующее. Информатизация дошкольного образования открывает педагогам возможности для широкого внедрения в образовательный процесс новых методических разработок, способствующих совершенствованию процесса и техник рисования, основанных на информационно-коммуникационных технологиях. Использование интерактивных технологий в ДОО позволяет выводить детей на качественный уровень их информационно-коммуникационного развития, обновляя содержание образовательного процесса, соответствующее современным государственным образовательным стандартам.

❖ *Второе процессуально-технологическое условие – самопрезентация продуктов художественно-творческой деятельности детей дошкольного возраста через предъявление ценностно-смыслового компонента образа «Я» ребёнка.*

В контексте процессов модернизации дошкольного образования творческое самовыражение детей в продуктах собственной деятельности выступает как многогранная и сложная проблема, решаемая в аспекте определения вариантов педагогического содействия, направленного на

формирование потребности у ребёнка желания и стремления выразить свои созидательные возможности и творческий потенциал.

Изобразительное творчество как основной вид детской деятельности выступает действенным фактором творческого самовыражения ребёнка (Т.Г. Казакова, Т.С. Комарова, Н.П. Сакулина, Н.В. Халезова и др.) и ориентировано на стимулирование процессов его самораскрытия и самопроявления^{107, 108}. Самостоятельная художественно-творческая деятельность детей дошкольного возраста в эстетической среде ДОО, представляющей возможность выбора разнообразных видов изобразительной деятельности, художественных материалов, партнёров по творчеству, рассматривается как средство развития у ребёнка навыков самопрезентации.

В современной теории управления термин «самопрезентация» в контексте синонима «управление впечатлением» используется для обозначения многочисленных стратегий и тактик, применяемых индивидом при создании и контроле собственного имиджа, впечатления о себе, которые он демонстрирует окружающим как самоподачу и самопредъявление. В психологических исследованиях *самопрезентация* рассматривается как *поведенческая реализация мотивации ребёнка* (Р. Аркин, Шутц и др.), которая выражается *мотивацией достижения* (приобретающая мотивация) и поведенческим проявлением *мотивации избегания неудач* (защитная самопрезентация). В процессе самопрезентации личность создаёт новый образ себя и привносит в собственное поведение разные техники самоподачи, формирующие привлекательность и превосходство себя в продуктах собственной деятельности (И. Гофман, И. Джонсон, Т. Питман и др.).

В художественно-эстетическом развитии формирование у детей дошкольного возраста навыков самопрезентации происходит в процессе

¹⁰⁷ Комарова, Т.С. Изобразительная деятельность в детском саду [Текст] / Т.С. Комарова. – Москва : МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2009. – 192 с.

¹⁰⁸ Казакова, Т.Г. Теория и методика развития детского изобразительного творчества [Текст] / Т.Г. Казакова – Москва : ВЛАДОС, 2006. – 189 с.

ежедневной работы педагога на основе тех событий, которые являются для ребёнка интересными и эмоционально значимыми. На основе таких событий осуществляется творческое самораскрытие ребёнка в межличностном общении совместной и самостоятельной деятельности через демонстрацию своих мыслей, идей и замыслов.

В процессе самопрезентации продуктов художественно-творческой деятельности детьми дошкольного возраста проявляются такие доминирующие качества личности как: волевые проявления, активность, самостоятельность, инициативность и пр. (Рис. 3).



Рис. 3 Доминирующие качества личности в процессе самопрезентации продуктов художественно-творческой деятельности детей.

Немаловажную роль в представлении продукта собственной творческой деятельности ребёнком играют *волевые проявления*, в основе которых лежит сложный психологический механизм, характеризующийся наличием внутреннего интеллектуального плана, направленного на поиск тех действий, которые при конкретных условиях могут привести его к достижению поставленной цели»¹⁰⁹. Практика работы в ДОО показывает, что

¹⁰⁹ Ильин, Е.П. Мотивация и мотивы [Текст] / Е.П. Ильин. – Санкт-Петербург : Питер, 2000. – С. 111-14.

для детей, склонных проявлять демонстративные поведенческие реакции (нерешительность, застенчивость, упрямство, боязнь, отказ и т. п.), самопрезентация продуктов художественно-творческой деятельности представляет практически невыполнимую задачу. Е.О. Смирнова рассматривает самопрезентацию как процесс становления волевого поведения ребёнка, имеющего единую направленность, которая заключается: в преодолении побудительной силы ситуативных воздействий, становлении способности самостоятельно определять свои действия и управлять ими¹¹⁰. Среди волевых проявлений особенно существенно развитие таких доминирующих качеств как *самостоятельность и инициативность*, существенные для художественно-эстетического развития ребёнка и обладающие огромным значением для становления его личности. В дошкольном возрасте необходимо разумно поощрять детскую самостоятельность, на основе которой развиваются полезные навыки и умения ребёнка. Самостоятельные действия ребёнка в представлении продукта творчества, отмеченного личностным своеобразием, формируются постепенно на основе положительной мотивации к процессу творчества и развития познавательных интересов¹¹¹. Проявляющаяся самостоятельность определяется скорее внутренними факторами психологической природы личности, чем внешними факторами её окружения. Инициативность ребёнка проявляется в стремлении находить и применять новое в презентации продукта творческой деятельности (новые художественные понятия, названия художественных материалов, описание средств выразительности в воплощении собственного замысла и т. п.). Самостоятельность и инициативные действия ребёнка приобретают особый характер, когда они связаны с художественно-творческими практическими действиями. В

¹¹⁰ Смирнова, Е.О. Детская психология [Текст] : учеб. для вузов / Е.О. Смирнова – Санкт-Петербург : Питер, 2009. – С. 121122.

¹¹¹ Широкова, Г.А. Детская психология [Текст] : сл.-справ. / Г. А. Широкова. – Ростов н /Дону : Феникс, 2009. – С. 104.

процессе самопрезентации ребёнку проще рассказать о том, что он чувствовал и выполнял на практике. Если самостоятельность в практических действиях сочетается с образным и грамотным воплощением, то она приобретает художественно-эстетический характер.

Развитию самостоятельности и инициативности как исходным составляющим самопрезентации продуктов художественно-творческой деятельности детей, на наш взгляд, способствуют следующие *действия педагога*:

- мотивирование ребёнка на самоконструирование личности через поддержание позитивной самооценки;
- развитие в детях способности отмечать оригинальные элементы изображения и средства выразительности образа в продуктах творчества других детей;
- создание атмосферы готовности и активности ребёнка к представлению творческого продукта (экскурсовод в музее, на художественной выставке; показ для детей другой возрастной группы; выступление на родительском собрании и т. п.).

Подготовка творческого продукта к презентации включает в себя следующий алгоритм взаимосвязанных действий ребёнка: *мотивация – потребность к деятельности – цель действий – художественные средства выразительности – проявление воли – выполнение задуманного – самопрезентация.*

Самопрезентация рассматривается как «культурно заданное средство», «средство-стимул», мотивируя действия ребёнка, формирует устойчивую положительную самооценку за счёт осознания ребёнком собственной неповторимости и индивидуальности. Анализ продуктов детской деятельности и самооценка ребёнком своей работы даёт информацию о его умениях: самостоятельно ставить и решать познавательные задачи, строить свою работу в соответствии с выбранной целью, согласовывать свои действия с действиями других детей, получать чувство удовлетворённости

результатами своей деятельности, использовать полученные знания в практической деятельности. Детальный анализ образовательной деятельности в ДОО позволил выявить, что в процессе художественно-эстетического развития формирование навыков самопрезентации у детей старшего дошкольного возраста осуществляется в условиях ежедневной работы педагога на основе специально организованных интересных, эмоционально значимых событий в жизни ребёнка.

Таким образом, *готовность ребёнка к самопрезентации выступает как относительно устойчивое структурное психическое образование в процессе самооценивания продуктов собственного творчества, основу которого составляет система личностных ценностно-смысловых компонентов, отражающих степень удовлетворённости или неудовлетворённости собственной деятельностью и её продуктами.* Конструктивный стиль оценивания педагогом процесса и продукта творчества ребёнка должен основываться на ценностном отношении объекта оценивания: главной целью и ценностью является саморазвитие ребёнка и его творческое самопроявление, ребёнок не должен испытывать страх перед возможной негативной оценкой продукта своего творчества.

❖ *Третье процессуально-технологическое условие – освоение и генерирование культурных текстов индивидуальных маршрутов как основы индивидуальной стратегии обучения детей дошкольного возраста.*

Современное дошкольное образование, согласно ФГОС ДО, «имеет право на формирование разных образовательных траекторий развития ребёнка», что соответствует социальному заказу общества и требованию времени, когда образование для каждого ребёнка должно стать эффективным, независимо от уровня его социальной среды, интеллектуального развития и образовательной программы, реализуемой в ДОО. Индивидуализация образовательного процесса, в основе которой лежит самоопределение личности (Г.К. Селевко, А.В. Хуторской и др.), предусматривает разработку и внедрение индивидуальных образовательных маршрутов обучающихся.

В исследованиях А.В. Хуторского «индивидуальная образовательная траектория» рассматривается как «персональный путь реализации личностного потенциала каждого участника образовательного процесса»¹¹². На фоне развивающего дошкольного образования изменяется смысл образовательной деятельности, ориентированной на развитие творчества личности ребёнка и её индивидуализации как высшей цели образования. Под *индивидуальной образовательной стратегией* в дошкольном образовании, согласно исследований И.А. Лыковой, понимается система дидактических мер, обеспечивающих полноценное развитие ребёнка в соответствии с его индивидуальными особенностями и социальным заказом родителей¹¹³. Успешности индивидуализации и развития личностного роста ребёнка способствуют созданные педагогами психолого-педагогические условия в ДОО, согласно которым, необходимо разрабатывать индивидуальные маршруты и программы для каждого ребёнка с учётом его возможностей и способностей, темпа развития, индивидуального стиля обучения и т.п.

Индивидуальный маршрут развития ребёнка понимается как индивидуальная траектория развития ребёнка, проектируемая по принципу эпигенетического ландшафта (термин. Ж. Пиаже, развёрнутый в модели К. Уоддингтона), когда все дети находятся в одном образовательном пространстве, но движутся разными маршрутами к «горизонтам» своего развития через «зоны ближайшего развития». Правильная организация образовательного процесса должна учитывать, как уровень актуального развития ребёнка, так и зону его ближайшего развития, в которой он действует с позиции сотрудничества, а завтра будет действовать самостоятельно.

¹¹² Хуторской, А.В. Педагогическая инновация, методология, теория, практика [Текст] / А.В. Хуторской. – Москва : Мир, 2005. – С. 53-56.

¹¹³ Лыкова, И.А. Проектирование целей и содержания эстетического воспитания дошкольников в культуросообразном образовании [Электронный ресурс] / И.А. Лыкова // Педагогика искусства. – 2011.– № 2. – Режим доступа : <http://www.art-education.ru/AE-magazine>.

Поиск возможностей педагогического проектирования индивидуальной стратегии художественно-эстетического развития каждого ребёнка в опоре на освоение и генерирование культурных текстов индивидуальных маршрутов определялся следующими позициями: 1) созданием условий для свободной творческой деятельности; разработкой индивидуальных маршрутов в соответствии с требованиями основной общеобразовательной программы дошкольного образования; 2) использованием современных информационно-коммуникационных технологий с целью обновления и оптимизации образовательного процесса; 3) использованием педагогом творческого подхода к отбору содержания образования, построенного на основе интеграции.

Организация образовательного процесса, согласно ФГОС дошкольного образования актуализирует проблематизацию содержания, в том числе и художественно-творческой деятельности детей. В практике работы с детьми старшего дошкольного возраста разработаны и активно внедряются вариативные способы решения данной проблемы. Основная идея культуросообразной педагогики определяется как введение ребёнка в мир человеческой культуры через её *открытые проблемы*, которые ребёнок самостоятельно «открывает» на основе мышления и продуктивного воображения. В контексте выбранных сюжетов педагог моделирует образовательные ситуации, в которых дети сталкиваются с затруднениями в деятельности, педагог помогает детям приобрести опыт выявления причин и самостоятельного устранения проблемы. На практике эффективными *способами проблематизации содержания* художественно-творческой деятельности оказались следующие:

1) организация тематического пространства по принципу бинарной оппозиции (К. Леви-Стросс, Дж. Родари, И.А. Лыкова), что подразумевает презентацию проблемы через творческое исследование (тема, сюжет, эстетический объект, художественный образ) на основе чего рождается

смысл. Оппозиция возникает в момент обсуждения проблемы педагога с детьми;

2) создание творческих ситуаций, решение которых обусловлено организацией самостоятельной творческой деятельности детей (А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев, Н.Н. Поддъяков), связанной с эстетическими и художественными переживаниями ребёнка. Действия с разными предметами переводят психические процессы из внешних проявлений во внутренние (интериоризируются);

3) трансформация художественных образов ребёнком на основе развития способности к децентрации (переключение внимания, способность к смене точки зрения).

В рамках проведённого исследования мы разработали индивидуальные маршруты по рисованию (старшие и подготовительные группы): «Подвижные волшебные линии», «Радужные секреты цвета», «Фигурные формы окружающего мира», «Тайны изобразительных материалов», «Творческие эксперименты с техниками рисования», «Народные промыслы России», «Творчество мастеров Урала», «Красочный портретный мир», «Цветной мир пейзажа», «Мир натюрмортов».

Культурный текст индивидуального маршрута, «скрытый» в каждой понятийно-смысловой карте (карты разрабатываются и составляются педагогом на учебный год), понимается как средство эстетического и художественного обогащения ребёнка, которое проявляется в приобретении собственного эмпирического опыта, в практическом преобразовании действительности, воплощённой в художественных замыслах.

Генерирование культурных текстов индивидуальных маршрутов детьми осуществлялось в процессе освоения произведений разных видов изобразительного искусства в образовательном пространстве музеев (архитектура, скульптура, живопись и т.д.) и собственной изобразительной деятельности детей через:

- формирование ценностного отношения к культурно-историческому наследию России и малой родины;
- отражение личных впечатлений и эмоциональных переживаний в продуктивных видах деятельности и творчестве (в совместной со взрослыми и в самостоятельной деятельности);
- активизацию проявления у детей исследовательского поведения в отношении освоения художественных средств выразительности и участие в экспериментировании с разными изобразительными материалами;
- использование сенсорных и художественных эталонов, представлений о формах, фактурах, цвете, оттенках и материалах в творческой деятельности;
- активизацию желания высказывать и аргументировать собственные ассоциации и предпочтения через понимание художественного образа и рефлексию собственного опыта: «Мне нравится заниматься...», «Я умею сам делать ...», «Я хотел бы научиться ...» и т.п.;
- дифференцированное восприятие художественных произведений изобразительного искусства, способствующее созданию выразительных образов в собственной деятельности.

Выводы:

Творческое проектирование образовательного процесса по художественно-эстетическому развитию детей дошкольного возраста на основе интеграции художественной и других видов детской деятельности основывается на познавательной-эстетической информации, усваиваемой в процессе совместной деятельности субъектов, влияющей на появление у ребёнка возможностей для осуществления собственных практических действий.

Использование образовательного пространства музея изобразительных искусств как средства развития ребёнка (субъекта художественно-эстетической и творческой деятельности) акцентирует внимание педагога на совершенствовании методики работы с дошкольниками в образовательном

пространстве музея с использованием современных форм и средств обучения. Музей должен органично «вписываться» в систему работы по художественно-эстетическому развитию детей дошкольного возраста через интерактивные мероприятия и становиться местом осуществления культурно-исторической идентификации, диалога времён, людей и музейных предметов.

Моделирование процесса педагогического взаимодействия субъектов совместной и индивидуальной творческой деятельности для создания художественных образов в разных содержательных контекстах осуществляется при условии оптимального взаимодействия субъектов творческой деятельности с ориентацией педагога, как на коллектив детей, так и на каждого ребёнка. Педагогическое взаимодействие субъектов творческой деятельности строится на диалоге сотрудничества при создании условий для творческой самореализации.

Педагог должен творчески осмысливать все детали педагогического процесса, чтобы логическим итогом моделирования педагогического взаимодействия выступила качественная материализация продуктов творческой деятельности ребёнка через самовыражение ребёнка. Понимание педагогом ребёнка как субъекта детской творческой деятельности необходимо фокусировать на признании педагогом права ребёнка на активность и инициативность, самостоятельность и индивидуальность, свободу и самодеятельность.

2.2 Методика и технологии организации образовательного процесса художественно-эстетического развития детей дошкольного возраста в ДОО

В контексте переоценки содержательных ориентиров дошкольного образования следует уделить особое внимание вопросу методического и технологического обеспечения образовательного процесса художественно-

эстетического развития детей дошкольного возраста в условиях многоуровневой интеграции с учётом социокультурных реалий и субкультуры современного ребёнка (Л.А. Обухова, Н.Н. Поддъяков, Е.Е. Сапогова и др.). Согласно целевым ориентирам ФГОС дошкольного образования, одним из условий реализации Программы дошкольного образования является «организационно-методическое сопровождение образовательного процесса» (пункт 3.2.6.-3), что предусматривает изменение *целевой переориентировки методической работы* в ДОО на:

1) развитие и саморазвитие индивидуальной творческой составляющей каждого педагога при условии его активной личностной позиции;

2) готовность педагогов к инновационной деятельности;

3) появление качественно новых ключевых компетенций и профессиональной самоорганизации педагога (С.М. Волкова, Л.М. Волобуева, В.И. Долгова, Е.Б. Кузнецова, А.М. Моисеев, И.В. Никишина, И.А. Урмина и др.)^{114, 115, 116, 117}.

Ценности методической работы определяются по целям образования – подготовка педагога как субъекта самоорганизации, самоактуализации и личностной самореализации в процессе освоения новых образовательных технологий. В терминологии управления дошкольным образованием появились понятия «*сопровождение педагога*», «*методическая поддержка педагога*» (О.М. Бойкова, Е.А. Кузнецова, И.В. Никишина и др.), которые рассматриваются как специально организованные и целенаправленные взаимодействия старшего воспитателя с педагогами, направленные на

¹¹⁴ Волобуева, Л.М. Новое в организации методической службы детского сада [Текст] / Л. М. Волобуева // Управление дошк. образоват. учреждением. – 2012. – № 1. – С. 10-21.

¹¹⁵ Кузнецова, Е.Б. Влияние новых форм методической работы на повышение профессиональной компетентности педагогов ДООУ [Текст] / Е.Б. Кузнецова, С.М. Волкова // Управление дошк. образоват. учреждением. – 2009. – № 7. – С. 27-31.

¹¹⁶ Никишина, И.В. Методическая поддержка педагогов: задачи, формы, технология организации, условия и критерии эффективности [Текст] // Управление дошк. образоват. учреждением. – 2013. – № 7. – С. 74-81.

¹¹⁷ Урмина, И.А. Инновационная деятельность в ДООУ [Текст] : программно-метод. обеспечение : пособие для рук и административ. работников / И.А. Урмина, Т.А. Данилина. – Москва : Линка-Пресс, 2009. – 320 с.

качественную реализацию образовательных программ и педагогических технологий как условия повышения качества образовательного процесса.

Реализация содержательных и процессуально-технологических условий обеспечивается вариативностью современных педагогических ресурсов, дидактических средств, форм и методов организации образовательного процесса художественно-эстетического развития детей дошкольного возраста в условиях ориентированности педагога на социокультурные ресурсы ДОО и возможности их применения в практике.

Педагогический ресурс рассматривается нами как оригинальное средство эффективного управления, влияющее на мотивацию и развитие сотрудничества всех участников образовательного процесса, сокращающее время достижения поставленных целей¹¹⁸. Выстраивая работу по методико-технологическому сопровождению образовательного процесса в ДОО, необходимо тщательно отбирать взаимодополняющие дидактические средства художественно-эстетического развития детей дошкольного возраста, которые выступают в качестве педагогических инструментария, корректирующего качество реализуемых целей и усвоение программного материала детьми (Табл. 4).

Таблица 4 – Педагогические ресурсы и дидактические средства художественно-эстетического развития детей дошкольного возраста

Ресурсы и средства	Особенности использования ресурса, средства	Авторы-исследователи
ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ РЕСУРСЫ		
Музейный ресурс	Приобретение ценностного опыта общения с «живым» искусством в гармоничной эстетической обстановке. Формирование основ музейной культуры через обогащение опыта освоения музейных памятников и развитие музейной коммуникации	Н.В. Бутенко, Б.А. Столяров, А.М. Вербенец, А.В. Зуева, М.А. Зудина, О.А. Коршунова и др.
Медиаресурсы в образовательной и досуговой	Просмотр полубившихся электронных презентаций художественно-эстетической направленности; путешествия по	А.Г. Гогоберидзе, Б.А. Столяров, и др.

¹¹⁸ Бутенко, Н.В. Методико-технологическое сопровождение художественно-эстетического развития детей дошкольного возраста [Текст] : моногр. / Н.В. Бутенко. – Москва : Перо, 2014. – С. 218-220.

деятельности	«виртуальным» музеям для детей	
Ресурс накопления представлений о народном и декоративно-прикладном творчестве	Понимание культурных традиций и обычаев разных народностей; стимулирование проявления у детей интереса к народным промыслам; формирование толерантного отношения к другим культурам и народам	Р.Г. Казакова, Н.А. Курочкина С.Н. Обухова, В.И. Титов, Т.Я. Шпикалова и др.
Инновационный ресурс ИКТ в рисовании (графический планшет)	Демонстрация возможностей создания компьютерного изображения из простых форм и линий через освоение графических инструментов; создание простых предметов и графических форм и образов	Т.С. Комарова, А.В. Туликов, Н.В. Бутенко и др.
Художественная среда как культурный и субкультурный ресурс	Социальное «поле» материальных, духовных, культурных отношений; необходимое условие формирования художественно-эстетических потребностей личности	Н.А. Ветлугина, И.Г. Галянт, Н.И. Герт, И.А. Лыкова, Р.М. Чумичева и др.
ДИДАКТИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА ОБУЧЕНИЯ		
Педагогический потенциал искусства	Искусство как изначальный источник познания мира и человека выступает важнейшим средством приобщения ребёнка к культуре и общечеловеческим духовным ценностям	Т.Н. Доронова, Т.С. Комарова, Б.М. Неменский, В.В. Волынкин и др.
Высокохудожественные произведения изобразительного искусства	Формирование общей и художественной культуры дошкольника на основе музейных экспонатов, усиливающих эстетические эффекты, ценностные и поведенческие компоненты восприятия	Б.А. Столяров, А.М. Вербенец, А.В. Зуева и др.
ДИДАКТИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА ОБУЧЕНИЯ		
Художественно-искусствоведческие средства (художественные фотографии, эстетические объекты природы, быта и пр.)	Приобретение и накопление опыта «насмотренности» через восприятие художественных объектов, разнообразных по своим эстетическим качествам; «погружение» дошкольников в природную и городскую среду; созерцание красоты природы и окружающего мира	А.Г. Гогоберидзе, Б.А. Столяров, А.М. Вербенец, А.В. Зуева, Л.В. Компанцева и др.
Художественные изобразительные материалы (изобразительные материалы для творчества, эстетические коллекции и пр.)	Расширение, систематизирование и детализирование содержания художественно-творческой деятельности; активизация выбора художественно-изобразительных материалов и средств выразительности; активизация выбора сюжетов и фантазирование в процессе творчества; создание условий для самостоятельного и свободного экспериментирования	А.Г. Гогоберидзе, А.М. Вербенец, Н.Н. Леонова, И.А. Лыкова, Н.В. Шайдурова и др.

Использование представленных педагогических ресурсов и дидактических средств в образовательном процессе является необходимым

действием и позволяет вывести каждого педагога на более высокий уровень развития творческих инициатив, обеспечивая качественную реализацию задач образовательной области «Художественно-эстетическое развитие».

В процессе воспитания и обучения детей дошкольного возраста *организационные формы обучения* в ДОО как социально обусловленные выступают внешним выражением согласованных действий педагога и ребёнка, осуществляемые в определённом порядке, режиме¹¹⁹. Чтобы сделать образовательную деятельность обогащающей, интересной и разнообразной, педагогу необходимо тщательно подбирать формы организации детской художественно-творческой деятельности для реализации задач по освоению программного материала (Л.Н. Вахрушева, А.М. Вербенец, И.А. Лыкова и др.)^{120, 121}. По мнению И.А. Лыковой, перед педагогами стоит одна из основных задач – поиск разнообразных инновационных форм организации обучения и установление гибких связей между ними.

Нам представляется, что *формы организации работы по художественно-эстетическому развитию детей дошкольного возраста* представляют значимость в условиях развития образовательных отношений педагога и ребёнка (Табл. 5).

Таблица 5 – Формы организации работы по художественно-эстетическому развитию детей дошкольного возраста в образовательном пространстве ДОО

Формы организации работы	Содержание формы работы по художественно-эстетическому развитию детей дошкольного возраста в образовательном пространстве ДОО
Экскурсии	Художественный «язык» искусства помогает зрителю внимательнее

¹¹⁹ Коджаспирова, Г.М. Словарь по педагогике (междисциплинарный) [Текст] / Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров. – Москва; Ростов н/Дону : МарТ, 2005. – С. 375.

¹²⁰ Вахрушева, Л.Н. Характеристика экспериментирования как метода дошкольного образования [Текст] / Л.Н. Вахрушева // Детский сад: теория и практика. – 2014. – № 2. – С. 68-77.

¹²¹ Вербенец, А.М. Экскурсия как форма приобщения старших дошкольников к архитектуре [Текст] / А.М. Вербенец // Детский сад: теория и практика. – 2012. – № 7. – С. 48-64.

на выставки и в музеи	вникать в художественное произведение и познавать новый смысл слов, что делает искусство «видимым». Экскурсия позволяет обогатить опыт восприятия эстетических объектов в процессе общения с музейными подлинниками (рассматривание, освоение, сравнение и т.п.). У детей развивается интерес к изучению искусства, обогащаются представления о музее через освоение художественных образов
Познавательные прогулки и экскурсии	Основным предметом познания во время прогулки и экскурсии выступает «эмоционально-образное созерцание» подлинных эстетических объектов восприятия. Совместная деятельность педагога и детей во время прогулки направлена на ознакомление детей с интересными социально-значимыми эстетическими объектами местоживания детей (библиотеки, выставочные залы, парки, улицы города, театры и т. д), что является факторами, определяющими социализацию ребёнка в обществе. Методика организации и проведения экскурсии с детьми дошкольного возраста определяет требования: достоверность и обогащённость познавательной информации; отбор содержания и форм его представления; парциальность познавательной информации; эмоциональная окрашенность и образность содержания и пр.
Виртуальные аналоги прогулок и экскурсий	Видовые фильмы, компьютерные презентации культурного и искусствоведческого содержания можно использовать в образовательных ситуациях и в разных режимных моментах. Такая форма работы акцентирует внимание детей на эстетической выразительности предметов, объектов и образов искусства, обогащая эстетический опыт, активизируя впечатления и представления об окружающем мире
Изобразительная студия детского творчества в ДОО	В изобразительной студии ребёнок осваивает искусство, культурные и художественные изобразительные средства; проявляет исследовательское поведение, творческую инициативу и самостоятельность в процессе собственной творческой деятельности; обогащает опыт совместной творческой деятельности со взрослыми и сверстниками. Организация работы с детьми в изостудии направлена на освоение разных видов и жанров изобразительного искусства (живопись, графика, скульптура, архитектура, декоративно-прикладное искусство и пр.)
Центр искусства и творчества в группе	Элемент обогащения художественно-эстетической среды группы с помощью которого: 1) активизируется самостоятельная детская деятельность в процессе освоения познавательной информации о знаменитых художниках, архитекторах, скульпторах и культуре разных народов России, произведений изобразительного искусства и предметов декоративно-прикладного творчества, 2) организуется индивидуальная и коллективная детская художественно-творческая деятельность
Студия детского дизайна в ДОО	Дизайнерская деятельность детей является областью художественно-эстетического проектирования окружающего пространства и предметов быта. Художественно-эстетическое развитие ребёнка средствами дизайнерской деятельности рассматривается в единстве формирования его эстетического отношения к миру и развитию художественных способностей через освоение знаково-символического «языка» искусства. Основы дизайнерской деятельности формируются у детей на основе развития восприятия, творческого воображения и мышления, результатом чего являются оригинальные и уникальные продукты

	детского творчества
Мини-музей в группе и ДОО	Основные направления работы с детьми в мини-музее: формирование культуры музейной коммуникации в условиях организации образовательного процесса в музейной среде, ценностного отношения к музейным предметам и музею в целом; привлечение детей к коллекционированию, развитие исследовательских и творческих умений. Организация работы в мини-музее предполагает использование широкого спектра художественных материалов для оформления музейных экспозиций и включение детей в процесс его создания (коллекционирование, художественное оформление, восприятие музейных предметов). Детское коллекционирование как форма познавательной активности ребёнка (индивидуальное и коллективное), основанное на визуальности и манипулятивности, ориентирует его на содержание коллекций, формирование интереса к ним и использование в свободной самостоятельной деятельности

Таким образом, использование педагогом эффективных форм обучения позволит целостно организовать образовательный процесс, направленный на развитие интереса ребёнка в создании продуктов творчества.

Программно-методическое обеспечение процесса художественно-эстетического развития детей дошкольного возраста требует использование эффективных *методов обучения* как системы взаимосвязанных последовательных способов взаимодействия педагога и детей, что способствует развитию потребностно-мотивационной сферы и сознания ребёнка, выработке привычки поведения в разных видах детской деятельности. В научной литературе «метод» рассматривается как «сердцевина» образовательного процесса и соединяющее звено между поставленной целью и конечным результатом на основе совместной деятельности педагога и ребёнка¹²².

Успешность процесса художественно-эстетического развития детей дошкольного возраста определяет группа традиционных методов обучения, используемых педагогами для продуктивности решения образовательных задач:

¹²² Полонский, В.М. Словарь по образованию и педагогике [Текст] / В.М. Полонский. – Москва : Высш. шк., 2004. – С. 218.

❖ проблемно-диалогические методы (С.А. Дьякова, Е.Л. Мельникова и др.) представлены системой заданий и вопросов, обеспечивающих «открытие» ребёнком нового знания в форме диалога, который может сочетать подсказки и специальные вопросы, побуждающие к «рождению» творческой идеи;

❖ методы по характеру познавательной деятельности (И.Я. Лернер, М.Н. Скаткин и др.) активизируют познавательную деятельность ребёнка и его мыслительную активность, возникающую в тесной взаимосвязи с практическими действиями;

❖ методы по источнику передачи информации и характеру её восприятия (Е.Я. Голант, Н.М. Верзилин, Е.И. Перовский и др.) используются как пассивное (рассказ, показ, объяснение, слушание и т.п.) и активное восприятие объекта, предмета, произведения, образа (работа с наглядным материалом, действие с продуктом творчества), которое обслуживается всеми сторонами деятельности ребёнка, благодаря чему создаются благоприятные условия его целостного развития;

❖ методы по дидактическим целям и задачам (М.А. Данилов, Б.П. Есипов, Г.И. Щукина и др.) аккумулируют различные варианты информационно-развивающих действий и упражнений для последовательного приобретения знаний (формирование умений и навыков, творческая деятельность и т.д.);

❖ методы на основе целостного подхода (Ю.К. Бабанский, В.В. Краевский и др.) выступают ориентиром для определения целостности свойства объекта и его дифференцированности от внутреннего единства и среды. Целостность объекта определяет иерархическая связь категорий «целостность – системность – комплексность»;

❖ методы социально-эмоционального воспитания и обучения детей дошкольного возраста (Л.В. Коломийченко, А.Ф. Яфальян и др.) способствуют формированию эстетических эмоций, переживаемых детьми в различных ситуациях и совместной деятельности, что значительно обогащает

мир чувственного восприятия ребёнка, открывая новые возможности для взаимодействия в социуме и самовыражения личности в разных видах детской творческой деятельности;

❖ методы художественно-эстетического развития (А.Г. Гогоберидзе, А.М. Вербенец, Т.Н. Доронова, Т.С. Комарова, И.А. Лыкова и др.) способствуют развитию ребёнка в художественно-речевой, музыкальной, театрализованной и изобразительной деятельности на основе обогащения опыта «насмотренности» художественных произведений разных, по средствам выразительности, содержанию, выбору художественных и изобразительных средств.

Опираясь на традиционные методы обучения, обозначим особенности их реализации применительно к художественно-эстетическому развитию детей дошкольного возраста в изобразительной деятельности (Табл. 6).

Таблица 6 – Интерпретация традиционных методов обучения применительно к художественно-эстетическому развитию детей дошкольного возраста в образовательном процессе

Методы обучения	Ретроспектива метода в художественно-эстетическом развитии детей дошкольного возраста
Репродуктивный метод	Обеспечивает передачу значительного объёма знаний и умений в изобразительной деятельности за максимально короткое время, что влияет на прочность знаний ребёнка, благодаря многократности повторения графических упражнений разной сложности и двигательных навыков руки в рисовании (декоративные узоры, элементы орнамента и т.п.), которые требуют многократности их повторения. Данный метод предшествует творческой деятельности ребёнка, поэтому в процессе обучения педагогу необходимо сочетать репродуктивный метод с другими методами обучения (наглядный, словесный и др.).
Информационно-рецептивные методы: 1) метод демонстрации;	Сущность метода отражается следующими характеристиками: педагог организует восприятие знаний в «готовом» виде. В процессе ознакомления с предметами, художественными образами дети воспринимают, осмысливают и фиксируют в своей памяти полученные знания, которые обогащают продуктивное творческое начало ребёнка, при этом педагог использует все источники информации (наглядность, слово, действие и т. п.): - эффективен тогда, когда ребёнок сам изучает предмет, процесс или явление и устанавливает определённые зависимости, благодаря чему осуществляется активный познавательный процесс – осмысливаются предметы и явления, а не чужие представления о них;

<p>2) метод целенаправленного наблюдения;</p> <p>3) метод иллюстрации</p>	<p>- обогащает представления ребёнка, способствующие более дифференцированному глубокому восприятию произведений искусства; обогащает опыт «насмотренности» и созерцания, сенсорный опыт детей, их способность дифференцировать оттенки, используемые художником по их цветовой принадлежности;</p> <p>- иллюстрация предполагает показ и восприятие предметов, процессов и явлений в их символьном изображении (плакаты, репродукции, модели, альбомы, атласы и т.п.). Символьные изображения как феномены визуальной коммуникации существенно облегчают процесс формирования понятий у ребёнка и понимание эстетического сообщения</p>
<p>Исследовательский метод проблемного изложения (эвристический)</p>	<p>Педагог решает проблему с участием детей, которым новые знания заранее не сообщаются. В процессе совместного исследования проблемы дети самостоятельно «добывают» знания, самостоятельно выбирают способы и средства изображения. Такой образовательный процесс насыщен повышенным интересом, высокой активностью и интенсивностью деятельности детей, а полученные знания характеризуются прочностью, глубиной и действенностью. Метод выступает как средство развития креативности, что является развитием способности ребёнка действовать «в уме» и связана со степенью сформированности его общих способностей, связанных с интеллектом</p>
<p>Метод эмоционального стимулирования и мотивации на успех</p>	<p>Мотивация как динамическое образование и механизм побуждения ребёнка к продуктивной деятельности способствует активному освоению содержания образования. К <i>методам эмоционального стимулирования</i> относятся: создание ситуации успеха, которая реализуется через подбор творческих заданий нарастающей сложности с использованием алгоритмических схем и карточек-подсказок, поощрение как одобрение выбранного ребёнком направления деятельности или способа выполнения задания, использование игровых ситуаций и игровых форм, создание ярких наглядно-образных представлений через восприятие образов картины мира с целью вызвать чувство удивления и желание изобразить увиденное</p>
<p>Игровые методы</p>	<p>Используются педагогом в виде игровых обучающих ситуаций, имитаций, игр-опытов и игровых действий, максимально способствуют овладению ребёнком навыками и умениями, развитию творчества и созданию лично значимой для него мотивации к обучению. Своеобразие игровых методов проявляется в содержании игровых задач, в характере игрового материала и способах выполнения детьми игровых действий. Игровые действия в рисовании формируют у ребёнка собственное понимание образа и побуждают ребёнка к фантазированию</p>
<p>Метод использования схем</p>	<p>В изобразительной деятельности предполагает последовательные действия с постепенным введением различных форм абстракции при изображении предметов и образов. Схема для детей является подсказкой и помощником в решении проблемных задач. Педагог должен показать детям способы действия со схемой, научить составлять её и активно «читать», показывая связь между значками схемы</p>
<p>Метод использования</p>	<p>В процессе освоения ребёнком детских видов деятельности позволяет развивать у него знаковую функцию сознания, ребёнок</p>

моделей	начинает овладевать построением особого вида знаков – пространственными наглядными моделями (рисунки, поделки, художественные конструкции, создаваемые детьми); даёт возможность усваивать и использовать обобщённые знания. Представления ребёнка постепенно приобретают подвижность и гибкость, он овладевает умением оперировать наглядными образами, представляя себе предметы в разных пространственных положениях
Метод использования мыслительных карт	Работа с мыслительными картами основана на объединении человеческого восприятия и переработки информации двумя полушариями головного мозга одновременно, когда познавательная информация распределяется последовательно, выстраивая обновлённое содержание и универсальную ассоциативную сеть в памяти человека. Применение мыслительных карт позволяет выявлять у детей имеющиеся знания и представления, упорядочить их, затем добавить и классифицировать новые, органично соединяя их друг с другом

Совершенствование образовательного процесса по действенному освоению ребёнком эстетической информации предусматривает необходимость использования педагогами многообразия *специфических методов художественно-эстетического развития детей дошкольного возраста*: метод диалога (Б.А. Столяров и др.), метод обогащения эстетического опыта (А.Г. Гогоберидзе, А.М. Вербенец); метод эстетического убеждения, метод пробуждения к сопереживанию, метод сенсорного насыщения, метод эстетического выбора, метод эвристических и поисковых ситуаций, метод разнообразной художественной практики и др. (И.А. Лыкова); методы, направленные на приобщение детей к экспериментальной художественной деятельности, методы, направленные на развитие эстетических и художественных способностей (П.Г. Саморукова, В.И. Логинова); метод моделирования игры, метод стимулирования творческой активности (Н.В. Яковлева) и др.

Совершенствование образовательного процесса в ходе проведения экспериментальной работы позволили нам разработать и наполнить

смысловым содержанием авторские методы художественно-эстетического развития детей дошкольного возраста¹²³.

▪ Метод «операторного» освоения сенсорных процессов. Система сенсорного воспитания детей дошкольного возраста строится на основе отечественных физиологических и психологических исследований (В.Н. Аванесова, З.М. Богоулавская, В.А. Пилюгина, Н.Н. Поддъяков, А.П. Усова и др.), изучавших вопросы формирования у ребёнка процессов ощущения, восприятия и наглядного представления.

«Операторное» освоение сенсорных процессов имеет существенное значение для совершенствования художественно-творческой деятельности ребёнка, которое регулируется «чувствованиями» (И.М. Сеченов) при посредстве механизмов «сенсорной коррекции» (Н.А. Берштейн)¹²⁴. Исследования отечественных педагогов-психологов (Л.А. Метиева, В.А. Пилюгина, Э.Я. Удалова и др.) позволяет уточнить, что обучение способам освоения сенсорных образцов в младшем возрасте (представления об основных цветах, форме, размере, сопоставление с качествами реальных предметов и пр.) является основой развития ориентировочных действий в старшем дошкольном возрасте. Сложные виды продуктивной деятельности (рисование, лепка, художественный труд и пр.), которые предъявляют более высокие требования к сенсорной культуре ребёнка, активно стимулируют его разностороннее развитие.

Для успешного осуществления ребёнком художественно-творческой деятельности в старшем дошкольном возрасте требуется ряд сенсорных способностей, формирование которых имеет важное значение для подготовки дошкольника к более сложным видам деятельности в школе. Наши наблюдения показывают, что такими способностями в старшем

¹²³ Бутенко, Н.В. Методико-технологическое сопровождение художественно-эстетического развития детей дошкольного возраста [Текст] : моногр. / Н.В. Бутенко. – Москва : Перо, 2014. – С. 98-102.

¹²⁴ Сеченов, И.М. Психология поведения [Текст] : избр. психолог. труды / И.М. Сеченов. – Воронеж : МОДЭК, 1995. – С. 48-49.

дошкольном возрасте являются способности: зрительно анализировать сложную форму предметов; устанавливать тождество предметов; к наглядному представлению перемещения предметов в пространстве. Однако в художественно-творческой деятельности старших дошкольников наблюдается несформированность целого ряда разнообразных умений, значительно затрудняющих процесс создания ребёнком творческого продукта: умение планировать свои действия, развитие двигательных умений руки и др. Действия педагога необходимо направлять на качественное овладение ребёнком какого-либо умения, доводя его до совершенства посредством использования эффективных приёмов обучения (приёмы активизации личного опыта: приём сопоставления художественных образов и эпизодов жизни ребёнка и др., приёмы активизации творческих проявлений: ассоциативное сравнение, приём домысливания и пр.).

- Метод познания художественно-образного начала обеспечивает в художественном творчестве формирование у ребёнка образно-смыслового начала, которое свидетельствует о развитии творческого мышления и фантазии, эстетического и художественного восприятия окружающего мира. В процессе творчества ребёнка увлекает смысловая сторона деятельности, выполняющая функцию отражения предметного мира (Н.А. Ветлугина, Н.П. Сакулина и др.). Совершенствование опыта художественного восприятия образов качественно преобразует ребёнка, расширяет его представления об окружающем мире и понимания произведений искусства, а процесс восприятия является основополагающим инструментом познания, непосредственно активизирующим продуктивную творческую деятельность дошкольника. Познание художественного образа ребёнком основано на понимании и переживании образа, выделение средств выразительности, сравнении и сопоставлении разных произведений искусства и образов (их сопоставление с реальным миром). Для реализации метода познания образного начала педагог активизирует проявление интересов, рассуждений и собственных предпочтений ребёнка относительно рассматриваемых

образов и эстетически привлекательных предметов. Посещение художественных музеев и выставок, ознакомление детей с народными промыслами в мастерских художников, участие в культурных мероприятиях города и пр. способствует развитию у ребёнка умения трактовать воспринимаемые образы с опорой на выделяемые средства художественной выразительности (композиция жанрового изображения, использование контрастных деталей, передача настроения посредством цветовой гаммы и т.п.).

- Метод импровизации в творчестве детей старшего дошкольного возраста рассматривается как самопознание личности в свободном самовыражении, что является мощным фактором гармонизации и преобразования ребёнка в художественной деятельности (Н.В. Корчаловская, А.К. Сундукова и др.). Изучение эстетических предметов способствует развитию и обогащению художественных практик ребёнка, что активно стимулирует его к усиленному художественному преобразованию окружающего пространства в продуктивной предметно-практической деятельности. Специфика импровизации в творчестве ребёнка основана на собственных интересах, желаниях, инициативе, реализации собственных замыслов, связанных с художественными переживаниями, носящими эстетический характер, которые должен поддерживать педагог (И.А. Лыкова). Реализация метода импровизации в творчестве потребует от педагога направить усилия на организацию предметной художественно-творческой среды для самостоятельной деятельности, обогащение ребёнка художественными впечатлениями, развитие произвольности творческой деятельности на основе познавательного интереса, поддержку активности ребёнка и направление его действий в созидательное русло с опорой на художественное экспериментирование.

Таким образом, представленные авторские методы внесут новизну и дополняют содержание методики дошкольного образования и художественно-эстетического развития детей дошкольного возраста. Отбор педагогом

методов художественно-эстетического развития детей дошкольного возраста должен опираться на цели обучения, дидактические задачи, особенности, способности и возможности обучающихся.

Целостность образовательного процесса успешно обеспечивается корректным применением педагогических технологий, которые позволяют экстраполировать педагогический опыт на основе различных областей знаний (социология, психология, менеджмент и др.) в сочетании с усовершенствованиями в технологических областях (Ф. Персиваль, Г.К. Селевко, Г. Эллингтон и др.). Уточним сущностные характеристики значимых для нашего исследования дефиниций «технология», «образовательная технология» и «педагогическая технология».

Изучение научных источников позволило выявить следующие сущностные характеристики данных понятий (Табл. 7).

Таблица 7 – Характеристика дефиниций «технология», «образовательная технология» и «педагогическая технология» в научных исследованиях

Название дефиниций	Автор-исследователь	Определение дефиниций
Технология	В.П. Беспалько	Любая деятельность может быть либо технологией, основанной на науке, либо искусством, основанным на интуиции
Технология	М. Чошанов	Процессуальная категория, которая может быть представлена как совокупность методов изменения состояния объекта
Технология	Н.Е. Эрганова	Уникальный факт взаимопроникновения, интеграции искусства, методики, практики и теории обучения в единую систему
Образовательная технология	Г.К. Селевко, Т.И. Шамова	Процессная система совместной деятельности обучающихся и педагога при обязательном обеспечении участникам комфортных условий
Образовательная технология	В.В. Гузеев, М.Е. Бершадский	Система, состоящая из: модели исходного состояния обучающихся, диагностического представления результатов обучения, средств диагностики, механизма обратной связи
Педагогическая технология	В.П. Беспалько, Н.Ф. Талызина	Научное проектирование образовательного процесса в совокупности внешних и внутренних педагогических действий, в которых проявляются профессиональные способности и индивидуальный стиль деятельности педагога
Педагогическая	Н.Е. Щуркова	Научно обоснованный профессиональный выбор

технология		операционального воздействия на ребёнка в контексте его взаимодействия с миром
Педагогическая технология	В.М. Монахов	Продуманная во всех деталях модель совместной педагогической деятельности по проектированию, организации и проведению образовательного процесса с безусловным обеспечением комфортных условий

Обзор содержания дефиниций позволил выявить, что технология в максимальной степени связана с образовательным процессом – деятельностью педагога и обучающегося, которая позволяет сделать процесс управляемым, воспроизводимым и ведущим к гарантированным положительным результатам^{125, 126, 127, 128}.

Педагогические технологии в образовании представлены *технологиями обучения* (дидактические технологии) и *технологиями воспитания* с присущими им характеристиками (В.В. Пикан). Любая технология разрабатывается под конкретный педагогический замысел, в основе которой лежит личностная методологическая и философская позиция автора (технологии развития личности, технологии процесса передачи знаний). Технологическая цепочка педагогических действий, коммуникаций, операций выстраивается строго в соответствии с целевыми установками, направленными на конкретный ожидаемый результат. Органической частью педагогической технологии выступают диагностические процедуры, содержащие критерии, показатели и инструментарий измерения результатов деятельности субъекта образования. Отсюда следует, что педагогическая технология обладает большой степенью обобщённости, стереоскопичности и

¹²⁵ Калинина, Т.В. Управление ДОУ. Новые информационные технологии в дошкольном детстве [Текст] / Т.В. Калинина. – Москва : Сфера, 2008. – 164 с.

¹²⁶ Козлова, В.И. Системные признаки педагогической технологии [Текст] / В.И. Козлова // Проблемы и перспективы развития образования : материалы междунар. науч. конф. (г. Пермь, апрель 2011 г.). – Пермь, 2011. – Т. 1. – С. 25-30.

¹²⁷ Селевко, Г.К. Традиционная педагогическая технология и её модернизация [Текст] / Г.К. Селевко. – Москва : НИИ шк. технологий, 2005. – 144 с.

¹²⁸ Современные технологии подготовки детей дошкольного возраста к обучению в школе [Текст] : материалы междунар. науч.-практ. конф. (24-25 октября 2012г.) – Нижний Новгород : НГПУ им. К. Минина, 2012. – 382 с.

общности. Из приведённых определений можно вычленить *признаки педагогической технологии*, характеризующейся многослойностью своей природы: цели, наличие диагностических средств, закономерности структурирования взаимодействия педагога и ребёнка, позволяющие конструировать педагогический процесс, система средств и условий, обеспечивающая достижение поставленных целей. Исследования М.Л. Семёновой и др. дополняют характеристику технологии следующими признаками: процессуальный двусторонний характер взаимосвязанной деятельности педагога и обучающихся; совокупность педагогических средств обучения; проектирование и организация образовательного процесса; создание комфортных условий¹²⁹. В современном понимании *педагогическая технология* трактуется как основной компонент педагогического мастерства и способ осмысления технологичности педагогической деятельности, связанной с искусством воздействия на личность (М.А. Верб, И.Я. Зязюн, В.Г. Куценко и др.)¹³⁰.

Мы полагаем, что *педагогическая технология как компонент педагогической деятельности, основанная на свойствах оптимальности, результативности, применимости и воспроизводимости, должна гарантировать качественное достижение поставленных педагогом целей при функционировании все компонентов образовательного процесса*. Взаимодействие педагога и ребёнка должно осуществляться в психологически комфортных условиях для формирования у ребёнка механизмов самоорганизации и самореализации, гарантировать преобразование его определённых личностных качеств.

В условиях переориентации российского образования со «знаниевой» парадигмы на «компетентностную» возникает проблема формирования *технологической компетентности педагога*, которая, по мнению О.А.

¹²⁹ Использование современных образовательных технологий в воспитании и обучении детей дошкольного возраста [Текст] : метод. рек. / под ред. М.Л. Семёновой. – Челябинск : ЧИППКРО, 2013. – 76 с.

¹³⁰ Полонский, В.М. Словарь по образованию и педагогике [Текст] / В.М. Полонский. – Москва : Высш. шк., 2004. – С. 312.

Житниковой, обеспечивает операционально-деятельностную сторону деятельности, направленную на конечный результат – оптимизацию уровня образованности ребёнка¹³¹ [163, с. 48]. При этом практико-технологическая деятельность педагога может сознательно изменяться и творчески совершенствоваться, если педагог развивает в себе способности к критическому самоанализу. *Повышение технологической компетентности педагога*, на наш взгляд, рассматривается в совокупности развития и саморазвития его личностно-мотивационной готовности и способности к овладению технологиями образования через последовательное обучение и методическое сопровождение технологически выстроенной практической деятельности (Б.Г. Ананьев, Б.С. Гершунский, В.Н. Дружинин, В.В. Краевский и др.)^{132, 133, 134}.

В современном дошкольном образовании используется *видовое разнообразие технологий*, обеспечивающих успешность реализации Программы дошкольного образования и художественно-эстетического развития детей дошкольного возраста (Табл. 8).

Таблица 8 – Виды образовательных технологий, используемых в процессе художественно-эстетического развития детей дошкольного возраста

Виды технологий обучения	Особенности технологий обучения в процессе художественно-эстетического развития детей дошкольного возраста
Технология личностно ориентированного взаимодействия педагога с ребёнком	В центре внимания педагога – уникальная, целостная личность ребёнка, его потребности, возможности, интересы, способности и особенности. Технология обеспечивает благоприятные условия для самоактуализации, развития и саморазвития ребёнка, а также самовыражения в художественно-творческой

¹³¹ Житникова, О.А. Формирование технологического аспекта профессиональной компетентности воспитателя ДОУ в процессе внедрения инновационной педагогической технологии [Текст] / О.А. Житникова // Социальные и психолого-педагогические контексты развития человеческого потенциала : материалы междунар. науч.-практ. конф. (10-12 октября 2012 г., г. Пермь) / под ред. Ю.М. Хохряковой. – Пермь, 2012. – С. 45-49.

¹³² Гершунский, Б.С. Образовательно-педагогическая прогностика: теория, методология, практика [Текст] / Б.С. Гершунский. – Москва : Флинта : Наука. – 2003. – 764 с.

¹³³ Дружинин, В.Н. Психология общих способностей [Текст] / В.Н. Дружинин. – 3-е изд. – Санкт-Петербург : Питер, 2007. – 359 с.

¹³⁴ Краевский, В.В. Методология педагогики: новый этап [Текст] : учеб. пособие для вузов / В.В. Краевский, Е.В. Бережнова. – Москва : Академия, 2006. – 400 с.

	деятельности
Технология проектной деятельности	Способствует созданию ребёнком продуктов художественного творчества, которые можно предъявлять обществу (возрастает уровень их оригинальности и социальной значимости). Используется в процессе решения поисковых и практических задач в художественно-творческой и дизайнерской деятельности детей через реализацию тематических недель и полихудожественные проекты эстетической направленности
Технология исследовательской деятельности	Основу составляет интеллектуально-творческая деятельность в опоре на поисковую активность личности: самостоятельный выбор художественных изобразительных материалов, средств выразительности, способов изображения и пр. Исследовательская активность ребёнка – основное проявление креативности его в разных видах деятельности, обеспечивающей субъективное открытие мира самим ребёнком
Информационно-коммуникационные технологии	Позволяют детям осваивать культуру и искусство через виртуальные экскурсии, путешествия и прогулки, осуществлять демонстрацию мультимедийных презентаций, совершенствовать навыки в рисовании с помощью графического планшета (освоение способов создания предметов и образов компьютерным изображением). Корректное использование информационно-обучающих, тестирующих компьютерных программ и мультимедийных презентаций позволяет педагогу выстроить единое образовательное пространство для формирования у ребёнка интегральных качеств личности, позволяющих успешно адаптироваться в социуме
Технология фасилитации взаимодействия семьи и ДОО	Позволяет сделать процесс взаимодействия оптимальным и перспективным, педагог устраняет ограничения, препятствующие культурным, эстетическим и творческим проявлениям детей и родителей
Технология деятельностного метода «Ситуация»	Предполагает в процессе обучения и воспитания организацию развивающих ситуаций, в которых дети сталкиваются с затруднениями, фиксируют то, что ещё не получается, самостоятельно выявляют причины, выходят на формулировку задач (детских целей), а затем в активной деятельности делают собственные «открытия»

Отметим, что выбор и корректное использование педагогом многообразия образовательных технологий позволят более эффективно и содержательно организовать образовательный процесс в соответствии с требованиями ФГОС дошкольного образования.

Выводы:

Методико-технологическое обеспечение образовательного процесса по художественно-эстетическому развитию детей дошкольного возраста

предусматривает целевую качественную переориентировку всей методической работы ДОО на развитие и саморазвитие индивидуальной составляющей каждого педагога при условии его активной творческой позиции. Переориентация определяется объективной необходимостью для появления качественно новых ключевых педагогических компетенций, формируемых в процессе методических действий; обеспечение регулирования, коррекцию и устранения негативных отклонений в образовательном процессе и среди его участников.

Представленные педагогические ресурсы, дидактические средства, формы и методы художественно-эстетического развития детей дошкольного возраста позволяют педагогу совершенствовать процесс изобразительной деятельности в целом и интегрировать его с другими образовательными областями. Комплексный подход педагога к выбору эффективных методов выступает необходимым условием оптимизации образовательного процесса, раскрытия потенциальных возможностей, индивидуальных способностей и «пробуждения» творческой активности ребёнка в условиях развивающего обучения.

Технологической компетентности педагога обеспечивает операционально-деятельностную сторону организации образовательного процесса в ДОО, направленную на конечный результат – оптимизацию уровня образованности ребёнка в освоении образовательной Программы.

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ II

Оптимальные условия, созданные педагогами для художественно-эстетического развития детей дошкольного возраста в ДОО, являются необходимым педагогическим средством, когда от родителей и педагогов зависит насколько будет раскрыт личностно-творческий потенциал каждого ребёнка, определяющий его индивидуальную уникальность и возможность её реализации в дальнейшей жизни. Педагогические условия художественно-эстетического развития детей дошкольного возраста рассматриваются как культурные ресурсы: эстетизация образовательного пространства ДОО, организация творчески наполненной, содержательной жизни ребёнка, взаимосвязь организованных занятий с экспериментированием и самостоятельным творчеством, интеграция изобразительного искусства с разными видами детской деятельности и др.

В процессе проведения исследования нами выделены следующие условия:

❖ *содержательные:*

– творческое проектирование образовательного процесса на основе интеграции изобразительной и других видов детской деятельности;

– использование образовательного пространства музея изобразительных искусств как средства развития ребёнка – субъекта художественно-эстетической и творческой деятельности;

– моделирование процесса педагогического взаимодействия субъектов совместной и индивидуальной творческой деятельности для создания художественных образов в разных содержательных контекстах;

❖ *процессуально-технологические:*

– обновление содержания образовательного процесса по изобразительной деятельности детей старшего дошкольного возраста на основе использования графического планшета в рисовании;

– самопрезентация продуктов художественно-творческой деятельности детей дошкольного возраста через предъявление ценностно-смыслового компонента образа «Я» ребёнка;

– освоение и генерирование культурных текстов индивидуальных маршрутов как основы индивидуальной стратегии обучения детей дошкольного возраста.

Содержательные условия определяют организацию и содержание образовательного процесса для детей дошкольного возраста, выполнение требований ФГОС дошкольного образования, реализацию образовательных областей, которые обеспечивают разностороннее развитие детей с учётом их возрастных и индивидуальных особенностей в разных видах детской деятельности.

Реализация *процессуально-технологических условий* обусловлена повышением технологической компетентности педагога, которая рассматривается в совокупности развития его личностно-мотивационной готовности к овладению технологиями изобразительной деятельности и детского художественного творчества через последовательное обучение и методическое сопровождение технологически грамотно выстроенной деятельности. Процессуально-технологические условия художественно-эстетического развития детей дошкольного возраста понимаются как условия универсального взаимодействия педагога и ребёнка, основанные на технологиях развивающей педагогики, реализующиеся в соответствии с целевыми установками и гарантирующие качественное достижение планируемых результатов образования.

Методическая грамотность педагогов по художественно-эстетическому развитию детей дошкольного возраста выступает необходимым условием формирования педагогической компетентности в области современной

теории, методики и технологий обучения дошкольников, развития проектировочных и диагностических умений, стимулирующих детское индивидуальное и совместное художественное творчество.

Реализация содержательных и процессуально-технологических условий обеспечивается вариативностью современных педагогических ресурсов, дидактических средств, форм и методов организации образовательного процесса художественно-эстетического развития детей дошкольного возраста в условиях ориентированности педагога на социокультурные ресурсы ДОО и возможности их применения в практике.

Качество образовательного процесса обеспечивается комплексом педагогических ресурсов, дидактических средств и методов художественно-эстетического развития детей дошкольного возраста:

- педагогические ресурсы (музейный ресурс, медиаресурс в образовательной и досуговой деятельности, ресурс накопления представлений о народном декоративно-прикладном творчестве, инновационный ресурс ИКТ – графический планшет в рисовании, художественная среда как культурный и субкультурный ресурс);

- дидактические средства (педагогический потенциал искусства, высокохудожественные произведения изобразительного искусства, художественно-искусствоведческие средства, художественные изобразительные материалы);

- формы организации детской художественно-творческой деятельности (познавательные и искусствоведческие экскурсии, виртуальные прогулки и экскурсии, изостудия, мини-музеи, центр искусства и творчества в группе, студия детского дизайна);

- методы обучения (репродуктивный метод, информационно-рецептивный метод, метод проблемного изложения, метод стимулирования и мотивации на успех, методы использования схем, моделей и ментальных карт, игровые методы и др.);

– специфические авторские методы (метод «операторного» освоения сенсорных процессов, метод познания художественно-образного начала, метод импровизации в творчестве).

Представленные ресурсы, средства, формы и методы художественно-эстетического развития детей дошкольного возраста позволяют педагогу совершенствовать процесс изобразительной деятельности в целом и интегрировать его с другими образовательными областями. Комплексный подход педагога к выбору эффективных методов выступает необходимым условием оптимизации образовательного процесса, раскрытия потенциальных возможностей, индивидуальных способностей и «пробуждения» творческой активности ребёнка в условиях развивающего обучения.

Успешность реализации Программы дошкольного образования и художественно-эстетического развития детей дошкольного возраста обеспечивается корректным использованием современных образовательных технологий: лично ориентированного взаимодействия педагога с ребёнком, проектной и исследовательской деятельности, информационно-коммуникационных, фасилитации взаимодействия семьи и ДОО, деятельностного метода «Ситуация».

Глава III Практика работы с детьми дошкольного возраста по реализации образовательной области «Художественно-эстетическое развитие» (изобразительная деятельность: рисование)

3.1 Целевые ориентиры художественно-эстетического развития детей дошкольного возраста

Согласно проведённого историко-педагогического анализа, анализа монографических и фундаментальных исследований в области философии, культурологии, социологии, психологии и педагогики показал, что проблема художественно-эстетического развития детей дошкольного возраста в условиях реализации ФГОС дошкольного образования достаточно дискуссионна, а в методологии и теории дошкольного образования разработаны лишь отдельные аспекты проблемы.

Определение качества образовательного процесса художественно-эстетического развития детей дошкольного возраста требует опоры на целостность способов изучения (проведение мониторинга, диагностики) и качественного преобразования организации образовательного процесса в ДОО через отслеживание деятельности участников образовательного процесса и её результатов. Согласно исследований А.С. Белкина, М.Е. Бершадского, В.И. Загвязинского, Е.Ю. Никитиной и др., педагогический мониторинг рассматривается: как вид информационной деятельности, как процесс отслеживания параметров деятельности (трудности, искажения). Выбор мониторинга осуществляется в соответствии с его видами: управленческий, воспитательный, социально-психологический и дидактический^{135, 136, 137}.

¹³⁵ Белкин, А.С. Основы возрастной педагогики [Текст] : учеб. пособие для высш. пед. учеб. заведений / А.С. Белкин. – Москва : Академия, 2000. – 192 с.

В рамках проведённого экспериментального исследования мы использовали дидактический мониторинг, предметом которого стали качественные изменения образовательного процесса и педагогического воздействия на детей (ресурсное обеспечение, качество условий, оценка эффективности педагогического сопровождения). Обеспечение положительных результатов художественно-эстетического развития детей дошкольного возраста связано с использованием системы управления качеством образовательного процесса в ДОО на основе постоянного мониторинга соответствия фактических результатов деятельности её промежуточным и конечным целям образования, которые не всегда в той или иной степени соответствуют планируемым, заданным целям. Эффективно выстроенная система мониторинга в ДОО даёт возможность руководителю проводить оценку конкретных педагогических действий, своевременно фиксировать и корректировать деятельность всей системы работы с педагогами (Л.В. Зуева, Н.Е. Разенкова, Л.И. Фалюшина и др.). Проведение мониторинга позволяет определить общие «слабые места» в деятельности педагогов, констатировать закономерности развития и деятельности субъектов образовательного процесса, определять специфику наблюдаемых объектов, выбирать формы проведения мониторинга^{138, 139}.

Педагогический мониторинг как эффективное средство управления качеством образовательного процесса является формой сбора (хранения, обработки, интерпретации) информации, обеспечивающей *прогнозирование*

¹³⁶ Загвязинский, В.И. Методология и методы психолого-педагогического исследования [Текст] : учеб. пособие для пед. вузов / В.И. Загвязинский, Р. Атаханов. – 2-е изд., стер. – Москва : Академия, 2005. – 207 с.

¹³⁷ Никитина, Е.Ю. Управление дифференциацией образования [Текст] : учеб.-практ. пособие / Е.Ю. Никитина. – Челябинск : Изд-во ЧГПУ, 2000. – 281 с.

¹³⁸ Разенкова, Н.Е. Построение целостного педагогического процесса в дошкольном образовательном учреждении на современном этапе [Текст] / Н.Е. Разенкова // Мир детства и образование : материалы VII Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием. – Магнитогорск : МаГУ, 2013. – С. 164-168.

¹³⁹ Фалюшина, Л.И. Управление качеством образовательного процесса в дошкольном образовательном учреждении [Текст] : пособие для рук. ДОУ / Л.И. Фалюшина. – Москва : АРКТИ, 2003. – 262 с.

педагогической работы в ДОО на основе оценивания степени освоения дошкольником образовательной программы (В.М. Антипова, С.Ф. Багаутдинова, Л.М. Волобуева, И.Б. Едакова, Т.А. Сваталова и др.). Содержание мониторинга связывается с образовательной Программой обучения и воспитания детей с опорой на ФГОС дошкольного образования, в котором определены основные задачи по реализации образовательных областей с примерными итоговыми результатами, определяющими *интегративные качества ребёнка*¹⁴⁰:

- физически развитый, овладевший основными культурно-гигиеническими навыками;
- любознательный, активный;
- эмоционально отзывчивый;
- овладевший средствами общения и способами взаимодействия со взрослыми и сверстниками;
- способный управлять своим поведением и планировать свои действия на основе первичных ценностных представлений, соблюдающий элементарные общепринятые нормы и правила поведения;
- способный решать интеллектуальные и личностные задачи (проблемы), адекватные возрасту;
- имеющий первичные представления о себе, семье, обществе, государстве, мире и природе;
- овладевший универсальными предпосылками учебной деятельности – умениями работать по правилу и образцу, слушать взрослого и выполнять его инструкции.

Система мониторинга ДОО включает в себя следующие компоненты: *мониторинг образовательного процесса* (освоение образовательных областей программы) и *мониторинг детского развития* (оценка развития

¹⁴⁰ Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г. № 1155 г. Москва «Об утверждении федерального государственного стандарта дошкольного образования» [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.rg.ru/2013/11/25/doshk-standart-dok.html>.

интегративных качеств ребёнка: любознательный, эмоционально-отзывчивый, овладевший средствами общения и т.д.). Согласно исследований И.Б. Едаковой, И.А. Лыковой, С.Н. Обуховой, Т.А. Сваталовой и др., результаты мониторинга, опирающегося на принципы поддержки специфики и разнообразия детства, а также его уникальности и самооценности, могут использоваться педагогами исключительно для решения разных образовательных задач¹⁴¹:

1) индивидуализация образования (в том числе поддержки ребёнка, построения его образовательной траектории или профессиональной коррекции особенностей его развития);

2) фиксация индивидуального профиля развития ребёнка и оценивание его динамики;

3) учёт возрастных закономерностей развития ребёнка в опоре на оценку изменений его деятельности;

4) оптимизация работы педагога с группой детей.

Экспериментальная работа по художественно-эстетическому развитию детей дошкольного возраста проводилась в соответствии с комплексом методов изучения образовательного процесса, выделенных С.Ф. Багаутдиновой:

– *в естественных условиях* (наблюдение, беседа, анкетирование, анализ документов, анализ продуктов деятельности детей, опыт работы педагогов и др.);

– *в специально изменённых условиях* (эксперимент, опытная проверка выводов), а также методов обработки и анализа данных исследований¹⁴².

¹⁴¹ Управление ДООУ в условиях введения федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования : методические рекомендации для специалистов дошкольного образования [Текст] / под ред. И.Б. Едаковой. – Челябинск : ЧИППКРО, 2013. – 156 с.

¹⁴² Элективные курсы в подготовке специалистов дошкольного образования в вузе [Текст] : учеб пособие / под ред.: С.Ф. Багаутдиновой, И.И. Левшиной. – Магнитогорск : МАГУ, 2002. – С. 33-34.

Изучение проблемы проведения мониторинга образовательного процесса художественно-эстетического развития детей дошкольного возраста в опоре на алгоритм педагогических действий (М.В. Крулехт, И.В. Тельник и др.) позволило нам разработать этапы его реализации (Табл. 9)

Таблица 9 – Этапы проведения мониторинга художественно-эстетического развития детей дошкольного возраста в ДОО

Этапы мониторинга	Содержание этапов мониторинга художественно-эстетического развития детей дошкольного возраста
Определение и обоснование объектов мониторинга	Объектом педагогического мониторинга выступает художественно-эстетическое развитие детей дошкольного возраста, которое, в свою очередь, имеет важные направления для изучения: выявление эффективных условий художественно-эстетического развития детей и их творческой самореализации в соответствии с возрастными и индивидуальными особенностями детей, потребностями, возможностями и способностями
Определение критериев и показателей мониторинга	Комплексная методика изучения особенностей процесса художественно-эстетического развития детей проводится в соответствии с разработанными диагностиками, качественными и количественными характеристиками (Н.Е. Веракса, А.Н. Веракса, А.М. Вербенец, А.Г. Гогоберидзе, Т.С. Комарова, Е.В. Коротаяева, И.А. Лыкова и др.). По содержанию критериев определяются уровни развития детей
Выбор методов мониторинга	Определяется на основе механизма социокультурной модели образования (познавательные, эмоциональные, волевые, социальные и др.). Грамотное использование педагогом методов мониторинга влияет на отражение наиболее тонких моментов организации процесса управления качеством и условием оптимизации образовательного процесса
Подготовка диагностического инструментария	Обязательным условием качественного мониторинга является диагностический инструментарий: технологические, диагностические, понятийно-смысловые карты и индивидуальные маршруты, позволяющие осуществлять контроль за художественно-эстетическим развитием детей в различных формах детской деятельности. Разработка и реализация таких карт в образовательный процесс предполагает предварительную диагностику компетентности педагогов и умение самостоятельно разрабатывать содержание карт
Сбор информации	В мониторинговом исследовании используются различные методы получения информации для оценки качества художественно-эстетического развития ребёнка: наблюдение, диалогическая беседа, изучение продуктов художественно-творческой деятельности (рисунок, поделка и т. п.), творческие задания, дизайнерская, исследовательская и проектная деятельность
Систематизация и обработка	предполагает использование современных информационно-коммуникационных технологий. Накопление и обработка данных может проводиться в форме таблиц, диаграмм, в

полученных данных	текстовой форме и т. д. Обработка полученных данных позволяет педагогу получить сравнительную оценку качества своей работы, выделить группы детей с разными уровнями развития, отслеживать динамику изменения результатов, проводить индивидуальную коррекционную
Оценка и интерпретация полученных данных	Система мониторинга достижений детьми планируемых результатов освоения образовательной области «Художественно-эстетическое развитие» обеспечивает комплексный подход к оценке промежуточных и итоговых результатов освоения программы, что позволяет определять динамику художественно-эстетического развития каждого ребёнка
Соотнесение данных с полученными результатами	Сопоставление данных мониторинга с запланированными показателями даёт возможность скорректировать педагогические действия или утвердиться в правильности их выбора. Основная задача педагога заключается в том, чтобы научиться по незначительным, а иногда косвенным признакам обнаружить и оценить «внутреннюю» работу ребёнка

По результатам педагогического мониторинга *разрабатываются методические рекомендации* для всех участников процесса художественно-эстетического развития ребёнка: педагогов, детей, родителей; используются индивидуальные программы и маршруты для детей. Главное направление методической работы по итогам педагогического мониторинга – разработать конкретные рекомендации по совершенствованию образовательного процесса, оценить степень, направление и причины отклонений в индивидуальном развитии ребёнка, возникающих под влиянием внешних и внутренних факторов на данную педагогическую систему.

Резюмируя вышеизложенное, отметим следующее. Проведение мониторинга художественно-эстетического развития детей в разных возрастных группах по представленному алгоритму – это оптимальный путь отслеживания освоения образовательной области «Художественно-эстетическое развитие», совершенствования и оптимизации работы с детьми, прогнозирование результатов педагогической деятельности. Такой грамотно выстроенный мониторинг образовательной деятельности предотвращает многие просчёты и ошибки в дальнейшей работе педагогов.

Итак, под *педагогическим мониторингом* мы понимаем *непрерывное накопление информации о деятельности участников образовательного*

*процесса, её интерпретацию для дальнейшего прогнозирования и определения оптимальных вариантов, предусматривающих творческий поиск в опоре на уникальную индивидуальность в совершенствовании профессионального мастерства педагогов по художественно-эстетическому развитию детей дошкольного возраста*¹⁴³.

Качественное проектирование образовательного процесса в ДОО осуществляется на основе мониторинга и педагогической диагностики как важнейшего инструмента педагогической деятельности по изучению ребёнка и его фактического состояния развития в проявлении индивидуальности.

Анализ состояния проблемы организации и проведения педагогической диагностики в ДОО показал, что существует ряд объективных противоречий, существующих в теории и практике дошкольного образования, решение которых обусловлено реализацией ФГОС дошкольного образования:

- между востребованностью педагогической диагностики как инструментария изучения ребёнка – субъекта детской деятельности и недостаточной разработанностью теоретико-методических основ её организации и проведения в опоре на гуманитарную парадигму образования;
- между объективно существующей стратегической потребностью практики дошкольного образования, изучающей потенциальные возможности детей, и отсутствием комплексного изучения субъекта образования в условиях вариативности и уникальности детского развития;
- между потребностью практики дошкольного образования в современном диагностическом инструментарии индивидуального развития ребёнка в разных видах деятельности и традиционных диагностик как диагностик проблем развития, а не достижений ребёнка.

В логике осуществления профессионально-педагогической деятельности в ДОО диагностические задачи являются определяющими и

¹⁴³ Бутенко, Н.В. Методико-технологическое сопровождение художественно-эстетического развития детей дошкольного возраста [Текст] : моногр. / Н.В. Бутенко. – Москва : Перо, 2014. – С. 134.

охватывают: процесс развития ребёнка в индивидуальности его проявления; организацию образовательного процесса в совокупности условий, ресурсов, средств, форм и методов обучения, результатов образования и пр.^{144, 145}. Педагогическая диагностика, призванная определять успешность реализации образовательной программы, обусловленная спецификой образовательного процесса, должна осуществляться с учётом основных принципов, выделенных А.Г. Гогоберидзе, О.В. Солнцевой и др. (Табл. 10).

Таблица 10 – Принципы педагогической диагностики достижений детей дошкольного возраста

Название принципа	Трактовка принципа
Принцип объективности	Стремление к максимальной объективности в процедурах и результатах диагностики, избегание субъективных оценочных суждений
Принцип целенаправленности	Соответствие поставленной стратегической цели разработанной концептуальной модели с ориентацией на социальный заказ, содержание дошкольного образования, особенности деятельности субъектов обучения, применение эффективных ресурсов, средств и методов
Принцип целостного изучения образовательного процесса	Рассматривание изучаемого объекта целостно, в разных условиях, выявляя взаимообусловленности внутренних факторов лично-индивидуального развития ребёнка с внешними условиями среды
Принцип процессуальности	Изучение явления в его генезисе и прогрессии. Изучение диагностируемого объекта непрерывно в естественных условиях, учитывая гендерные и социокультурные особенности индивидуально-личностного развития ребёнка
Принцип объективности	Сопоставление полученных результатов с данными родителей и других педагогов на основе отрицания субъективных оценочных суждений о диагностируемом объекте
Принцип согласованности действий субъектов диагностики	Выработка единого плана педагогических действий в опоре на единые теоретические и нормативные основания

¹⁴⁴ Гогоберидзе, А.Г. Педагогическая диагностика, изучающая ребёнка как субъекта детской деятельности: концептуальные предпосылки и возможный инструментарий [Текст] / А.Г. Гогоберидзе // Гуманитарные технологии педагогической диагностики в дошкольном образовании: от теории к практике : сб. науч. ст. по материалам науч.-практ. конф. / науч. ред. А.Г. Гогоберидзе. – Санкт-Петербург, 2008. – С. 27-35.

¹⁴⁵ Гуманитарные технологии педагогической диагностики в дошкольном образовании: от теории к практике [Текст] : сб. науч. ст. по материалам междунар. науч.-практ. конф., 9-11 апреля 2008 г. / под ред. А.Г. Гогоберидзе. – Санкт-Петербург : Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2008. – 422 с.

Принцип компетентности	Принятие диагностом решений только по тем вопросам, по которым он имеет специальную подготовку; запрет в процессе и по результатам диагностики на какие-либо действия, наносящие ущерб испытуемому
Принцип персонализации	В диагностической деятельности требует от педагога обнаруживать не только индивидуальные проявления общих закономерностей, но и индивидуальные пути развития ребёнка, а отклонения от нормы оценивать как негативные

Итак, выделенные принципы позволяют педагогу определить основные цели, содержание, формы и методы диагностических процедур; подобрать комплекс диагностических заданий и методик для целостного анализа художественно-эстетического развития детей.

Педагогическая диагностика, основанная на выделенных принципах, призвана выполнять широкий спектр функций, которые обуславливает объективный характер образовательного процесса (Б.П. Битинас, Н.К. Голубев, Ю.А. Конаржевский, В.С. Лазарев, М.М Поташник и др.):

- *информационная функция* обеспечивает сбор информации о состоянии наблюдаемого объекта и изменений в нём в связи с воздействием определённых факторов;
- *функция обратной связи* позволяет педагогу управлять процессом развития и становления личности ребёнка, контролируя действия на основе сведений о педагогическом процессе с ориентацией на достижение лучшего педагогического решения;
- *оценочно-аналитическая функция* основывается на анализе информации и фактов, что даёт возможность всесторонне и объективно оценить результаты педагогической деятельности;
- *контрольно-диагностическая функция* как обратная связь позволяет накапливать объективные данные о результатах деятельности, фиксировать отклонения фактических результатов от намеченных целей;
- *прогностическая функция* связана с возможностью достоверного представления о перспективах развития диагностируемого объекта на основе глубокого изучения индивидуальных особенностей ребёнка;

➤ *корректирующая функция* направлена на выявление педагогических ошибок и просчётов, требующих коррекции педагогических условий и образовательного процесса в целом через специальные педагогические действия.

Опираясь на исследования Р. Атаханова, В.И. Загвязинского, В.М. Полонского и др., в условиях дифференциации и индивидуализации образования оценку качества и эффективности диагностики художественно-эстетического развития детей дошкольного возраста определили *ценностная и содержательная* сторона нашего исследования, выражающиеся в критериях актуальности, новизны, теоретической и практической значимости, качества^{146, 147}.

На основании анализа взаимосвязи выделенных принципов, функций и методов содержание диагностики художественно-эстетического развития детей дошкольного возраста можно представить схематически в виде логически связанных действий педагога ДОО (Рис. 4).



¹⁴⁶ Качественные и количественные методы психологических и педагогических исследований [Текст] : учеб. для студентов учреждений высш. проф. образования / В.И. Загвязинский, А.Ф. Закирова, Р. Атаханов и др.; под ред. В.И. Загвязинского. – Москва : Академия, 2013. – 240 с.

¹⁴⁷ Методология педагогики: педагогическая наука и педагогическая практика [Текст] : материалы Междунар. науч.-практ. конф. : в 2 ч. Ч. 1 / отв. ред. А.Н. Звягин. – Челябинск : Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2012. – 458 с.

Рисунок 4. Основные действия педагога по организации и проведению диагностики художественно-эстетического развития ребёнка в дошкольном учреждении

Поясним названные педагогические действия. Цель диагностики обусловлена содержанием ФГОС дошкольного образования (образовательная область «Художественно-эстетическое развитие»). Диагностические методики и творческие задания подбираются педагогом в соответствии с реализуемой Программой дошкольного образования. Качество диагностики определяют условия организации диагностирования детей дошкольного возраста, к которым относим: неформальный подход педагога к проведению диагностики; последовательность поступления информации о результатах развития ребёнка; сопоставимость информации о сильных и слабых сторонах диагностируемого объекта; учёт всех совокупностей объекта; грамотное использование педагогом диагностического инструментария. Качественное фиксирование результатов диагностики осуществляется разными методами: наблюдение, беседа, экспериментальные и диагностические ситуации, дидактические игры, творческие задания, рисуночные методики и тесты. Фиксация наблюдений за ребёнком отражается педагогом в протоколах наблюдений и сводных таблицах.

Качественное фиксирование результатов диагностики осуществляется разными методами: наблюдение, беседа, экспериментальные и диагностические ситуации, дидактические игры, творческие задания, рисуночные методики и тесты. Фиксация наблюдений за ребёнком отражается педагогом в протоколах наблюдений и сводных таблицах.

В современной дошкольной педагогике используется широкий диапазон диагностик и методик художественно-эстетического развития детей дошкольного возраста в изобразительной деятельности, определяющих показатели уровня индивидуального развития ребёнка и образовательного процесса, качества продуктов детского творчества (А.Н. Белькова, А.Г.

Гогоберидзе, Н.А. Вершинина, Е.В. Горбатова, Т.С. Комарова, Ю.А. Полуянов, О.А. Соломенникова и др.) (Табл. 11).

Таблица 11 – Основные диагностики художественно-эстетического развития детей дошкольного возраста

Автор, название диагностики	Критерии и показатели диагностики
Н.А. Ветлугина «Диагностика художественного творчества детей»	Показатели процесса и качества продукции детского художественного образа: отношения и интересы; показатели способов творческих действий; показатели качества и результатов творчества
Н.В. Шайдурова «Диагностика художественно-творческого развития детей в изобразительной деятельности»	Владение специальными художественно-изобразительными знаниями, умениями, навыками; развитие способности художественно-образного восприятия окружающего мира и произведений искусства; художественно-творческая активность ребёнка в изобразительной деятельности
А.Ф. Яфальян «Диагностика эмоционально-эстетического развития детей старшего дошкольного возраста»	Соматическое выражение эмоций (адекватность восприятия детьми эмоциональных состояний людей и выражение эмоций в движениях); вербальное выражение эмоций (адекватность эмоционального состояния в речи); визуальное выражение эмоций (визуальное восприятие эмоционального состояния людей)
А.Г. Гогоберидзе, А.М. Вербенец «Диагностические методики выявления особенностей художественно-эстетического развития дошкольников»	Проявление эстетических интересов и элементов эстетического отношения к окружающему миру, предпочтений; освоение начальных эстетических оценок и некоторых эстетических категорий («безобразное», «прекрасное» и др.); сформированность ряда представлений; опыт посещения музеев; развитие эмоционально-эстетических способностей; развитие творчества; развитие сенсорно-познавательных способностей и процессов как основы художественной деятельности
Т.С. Комарова «Диагностика уровня овладения изобразительной деятельностью и развития творчества»	Анализ продуктов деятельности: содержание изображения, передача формы, строение предмета, передача пропорции в изображении, композиция, передача движения, цвет. Анализ процесса деятельности: характер линии, регуляция деятельности, уровень самостоятельности, творчество
И.А. Лыкова «Диагностика художественно-эстетического и творческого развития детей дошкольного возраста»	Общие показатели развития детского творчества, эстетических способностей и умений: эстетическая компетентность; восприятие художественных образов (искусство) и предметов (явлений) окружающего мира как эстетических объектов; эмоциональность (возникновение «умных эмоций»); осмысленное «чтение» художественно-эстетических объектов с помощью воображения и эмпатии; креативность (творчество), инициативность, способность к самооценке

Т.Г. Казакова, И.А. Лыкова «Диагностика умений и способностей в изобразительном творчестве»	В рисовании: средства выразительности (цвет, колорит, формообразование, композиция; практические умения (владение материалами и инструментами); содержание рисунка (дом, дерево, человек, птица, животное. транспорт, одежда и др.); жанры (виды рисунка: натюрморт, портрет, пейзаж, сюжет, фантазии); декор адекватно теме; эстетические оценки и суждения о художественном образе; эстетическая компетентность (беседа по вопросам); креативность (творческое воображение)
---	---

Представленные диагностики, традиционно устоявшиеся в системе дошкольного образования, направлены на изучение знаний, умений и навыков детей дошкольного возраста в разных образовательных областях и видах детской деятельности; выявление интереса и личностных проявлений ребёнка к художественно-творческой и изобразительной деятельности; сформированность у ребёнка эмоционально-эстетических, сенсорных и познавательных способностей, а также оценки продуктов детского творчества.

В условиях развития современной идеологии дошкольного образования сегодня активно ведутся научные исследования (А.Г. Гогоберидзе, В.А. Деркунская, Е.И. Исаев, Л.М. Кларина, В.И. Слободчиков и др.) по разработке *магистральной диагностики*, изучающей ребёнка как практика – субъекта детской деятельности и поведения в самостоятельном преобразовании мира на основе возникающих инициатив (творческая инициатива, инициатива как целеполагание и волевое усилие, коммуникативная и познавательная инициатива, любознательность и пр.).

В условиях реализации ФГОС дошкольного образования педагоги ДОО (Южно-Уральский федеральный округ) диагностируют интегративные качества ребёнка, овладевшего необходимыми умениями и навыками, через *карту освоения программы*. В карте выделены показатели интегративных качеств (развитие продуктивной деятельности, развитие детского творчества, приобщение к изобразительному искусству) и их компоненты; определены уровни оценки (высокий, средний, низкий), которые предусматривают отметку интегративного качества со знаками «+» или «-».

Изобразительная деятельность ребёнка выступает показателем его интеллектуального, познавательного, художественно-эстетического и творческого развития. На основании изучения существующих диагностик и диагностических методик для оценки эффективности созданной модели концепции мы разработали «*Диагностику художественно-эстетического развития детей старшего дошкольного возраста в рисовании*». Содержание каждого этапа диагностики меняет своё целевое значение: *первичная диагностика* выявляет начальный уровень художественно-эстетического развития ребёнка, *итоговая диагностика* рассматривается как результат его личностных и индивидуальных достижений. Исходя из понимания качества образовательного процесса и оценки развития интегративных качеств ребёнка в изобразительной деятельности, разработанные критерии будут концентрироваться, как на процессе освоения ребёнком образовательной области «Художественно-эстетическое развитие», так и на оценке детского развития. Уровни художественно-эстетического развития детей дошкольного возраста определялись с помощью педагогических диагностических методик и заданий, направленных на выявление оптимальных совокупностей показателей результативности процесса изобразительной деятельности.

Проблема качественной объективной оценки художественно-эстетического развития ребёнка в рисовании связана с определением критериев качества обучения и основных методологических позиций, на которых строит свою работу педагог ДОО. Остановимся на вопросе, связанном с обоснованием разработки критериев и показателей художественно-эстетического развития детей старшего дошкольного возраста в изобразительной деятельности (рисование) (Табл. 12).

Таблица 12 – Критерии и показатели уровня художественно-эстетического развития детей старшего дошкольного возраста в изобразительной деятельности (рисование)

Критерии	Показатели уровня художественно-эстетического развития детей старшего дошкольного возраста в изобразительной деятельности
Мотивационная	*проявление любознательности и эстетического интереса к

активность	<p>изобразительному искусству;</p> <ul style="list-style-type: none"> *проявление собственных предпочтений в творческой деятельности; *сформированная художественная потребность в субъективации (воспринимать, познавать, чувствовать, оценивать); * потребность в самопрезентации продуктов собственного творчества и их эстетическая оценка; *самоактуализация в процессе творчества
Степень освоения двигательными и техническими навыками в рисовании	<ul style="list-style-type: none"> *отражение художественных эталонов в художественно-изобразительном опыте ребёнка; *владение специальными двигательными и техническими навыками и умениями в рисовании; *владение изобразительными техниками в рисовании (традиционные и нетрадиционные)
Продуктивная деятельность	<ul style="list-style-type: none"> *сформированная координация движений рук и глаз, ручной умелости; *готовность к формообразующим движениям; *передача правильных форм, пропорций и строения предмета; *цветовое решение изображения; *отражение практических навыков работы в рисовании; *передача сюжетной композиции при использовании её вариантов (линейная, фризная, многоплановая) и создание многофигурных сюжетных композиций; *интеграция средств выразительности; * способность к рисованию и творческой деятельности
Процессуальная деятельность	<ul style="list-style-type: none"> * планирование собственной деятельности; *освоение изобразительной деятельности (рисование); *деятельностно-субъектные проявления (самостоятельность); *активизация в экспериментировании художественными материалами
Креативность	<ul style="list-style-type: none"> *использование накопленного опыта в собственном творчестве; *проявление индивидуальности в манере исполнения; * проявление творческого мышления через использование приёмов фантазирования; *творческое наполнение и оригинальность образа или сюжета изображения

Применительно к содержанию художественно-эстетического развития ребёнка в рисовании все названные критерии, на наш взгляд, как универсальные показатели являются важными и необходимыми. Показатели можно условно разделить на три группы: I группа – теоретические знания ребёнка и личный опыт творческой деятельности в рисовании; II группа – овладение мыслительными операциями на основе усвоения ориентировочных действий; III группа – эмоционально-ценностное развитие ребёнка в процессе практической художественно-творческой деятельности, желание реализовать свои потребности в продуктивном творчестве.

При определении и описании уровней художественно-эстетического развития детей старшего дошкольного возраста мы учитывали общие педагогические требования к их обозначению и обоснованию (В.А. Беликов, Е.Ю. Никитина и др.): а) уровни должны выступать чётко различимыми показателями развития объекта в рассматриваемом предмете; б) степень развития объекта отражается в переходах от одного уровня к другому; в) каждый уровень должен взаимодействовать с предыдущим и с последующим уровнями, являясь либо условием развития объекта, либо результатом деятельности¹⁴⁸.

Изучение диагностических методик детей дошкольного возраста показало, что, исходя из объекта, предмета и цели исследования, традиционно выделяют три уровня, название которых обозначается в соответствии с заявленной оценкой: низкий, средний, высокий (Т.Г. Казакова, Т.С. Комарова, Н.В. Шайдурова и др.). Название уровней художественно-эстетического развития детей старшего дошкольного возраста в рисовании, которое определили мы, выражается не по шкале нарастания (нулевой – высокий уровни), а в соответствии с эталонным соотношением: *допустимый уровень (ребёнок овладевает)*, *достаточный уровень (ребёнок освоил)*, *устойчивый уровень (ребёнок хорошо владеет)*. Все обозначенные уровни рассматривались с точки зрения особенностей художественно-эстетического развития детей старшего дошкольного возраста: мотивационной активности ребёнка, процесса детского творчества и художественного восприятия, продуктов детского изобразительного творчества (художественные, стилевые и жанровые особенности рисунков), креативности продуктов детского творчества (рисунков).

В рамках исследования представляется логичным условно выделить уровни художественно-эстетического развития детей старшего дошкольного

¹⁴⁸ Никитина, Е.Ю. Управление дифференциацией образования [Текст] : учеб.-практ. пособие / Е.Ю. Никитина. – Челябинск : Изд-во ЧГПУ, 2000. – С. 77-78.

возраста в рисовании. Определение эталонного соотношения уровней позволяет сформулировать краткую содержательную характеристику каждого критерия и уровней более подробно (Табл. 13).

Таблица 13 – Содержательная характеристика основных критериев и уровней художественно-эстетического развития детей старшего дошкольного возраста в рисовании

Критерии	Качественные и количественные характеристики показателей по уровням художественно-эстетического развития ребёнка старшего дошкольного возраста
Допустимый уровень	
Мотивационная активность	<ul style="list-style-type: none"> - не проявляет особого интереса к изобразительному искусству и рисованию; - не проявляет собственные предпочтения в творческой деятельности; - несформированная художественная потребность в субъективации (воспринимать, познавать, чувствовать, оценивать); - потребность в самопрезентации продуктов творчества не выражена; - самоактуализация в процессе творчества не проявляется
Степень освоения двигательными и техническими навыками в рисовании	<ul style="list-style-type: none"> - наблюдаются попытки создания художественных образов без использования средств выразительности; - созданные художественные образы стереотипны в повторении; - средства выразительности выбирает с помощью педагога; - невыраженное владение художественными эталонами и их частичная интерпретация в рисунке; - слабо владеет специальными двигательными и техническими навыками в рисовании; - слабо владеет изобразительными техниками в рисовании (традиционные и нетрадиционные техники)
Продуктивная деятельность	<ul style="list-style-type: none"> - наблюдается рассогласование движений руки и глаз, низкий уровень ручной умелости; - затрудняется передавать образы предметов и явлений в правильных пропорциях и строении; - не может самостоятельно создать художественный образ; - наблюдается нестабильность формообразующих движений руки; - цветовое решение передано неверно, не соответствует характеру и замыслу изображения; - фрагментарное проявление практических навыков работы в рисовании; - передача сюжетной композиции в статичном изображении; - не использует интеграцию средств выразительности; - слабо выраженная способность к рисованию и творческой деятельности
Процессуальная деятельность	<ul style="list-style-type: none"> - не умеет планировать собственную деятельность; - процесс освоения изобразительной деятельности вызывает затруднения; - слабо выраженные деятельностно-субъектные проявления (самостоятельность); - не экспериментирует с художественными материалами и техниками

	рисования
Креативность	<ul style="list-style-type: none"> - не использует собственный опыт рисования в продуктах творчества; - слабое проявление индивидуальности в манере исполнения; - не умеет фантазировать; - оригинальность образа или сюжета изображения не выражена
Достаточный уровень	
Мотивационная активность	<ul style="list-style-type: none"> - у ребёнка выражен познавательно-эмоциональный интерес к изобразительному искусству и рисованию; - проявляет собственные предпочтения в творческой деятельности; - слабо развитое художественное восприятие; - выраженная художественная потребность в субъективации (воспринимать, познавать, чувствовать, оценивать); - потребность в самопрезентации продуктов творчества выражается эпизодично; - фрагментарные проявления самоактуализации в процессе творчества
Степень освоения двигательными и техническими навыками в рисовании	<ul style="list-style-type: none"> - создаёт художественные образы с частичным использованием средств выразительности; - созданные художественные образы частично стереотипны; - средства выразительности выбирает с помощью педагога и самостоятельно; - достаточно владеет художественными эталонами и интерпретирует их в рисунке; - достаточно владеет специальными двигательными и техническими навыками и умениями в рисовании; - достаточно владеет изобразительными техниками в рисовании (традиционные и нетрадиционные техники)
Продуктивная деятельность	<ul style="list-style-type: none"> - согласованные движений руки и глаз, средний уровень ручной умелости; - часто передаёт предметы, образы и явления в правильных пропорциях и строении; - стремится самостоятельно создать художественный образ; - сформированные формообразующие движения руки; - цветовое решение передаёт верно, в соответствии с характером и замыслом изображения; - достаточно выраженное проявление практических навыков работы в рисовании; - передача сюжетной композиции на полосе листа с незначительными искажениями; - частично использует интеграцию средств выразительности; - выраженная способность к рисованию
Процессуальная деятельность	<ul style="list-style-type: none"> - планирует собственную деятельность, иногда с помощью педагога; - процесс освоения изобразительной деятельности не вызывает затруднения; - выраженные деятельностно-субъектные проявления (самостоятельность); - пробует экспериментировать с художественными материалами и техниками рисования
Креативность	<ul style="list-style-type: none"> - использует собственный опыт рисования в продуктах творчества; - проявляет индивидуальность в манере исполнения; - использует элементы фантазии; - частично проявляется оригинальность образа или сюжета изображения

Устойчивый уровень	
Мотивационная активность	<ul style="list-style-type: none"> - выражен повышенный интерес и любознательность к изобразительному и декоративному искусству, рисованию, художественному творчеству и дизайну; - эмоционально реагирует на художественный образ и средства выразительности в произведениях искусства; - развитое художественное восприятие; - ярко проявляет собственные предпочтения в творческой деятельности; - устойчиво выраженная художественная потребность в субъективации (воспринимать, познавать, чувствовать, оценивать); - обладает умением самопрезентовать продукты собственного творчества; - яркие проявления самоактуализации в процессе творчества
Степень освоения двигательными и техническими навыками в рисовании	<ul style="list-style-type: none"> - владеет комплексом двигательных и технических навыков в рисовании; - активно использует изобразительные материалы, необходимые для реализации творческих замыслов в соответствии с возрастными особенностями; - осознанно применяет выразительные графические средства в рисунке (штриховка, тонировка, характер линий и т.п.); - по собственной инициативе интегрирует нетрадиционные техники рисования для выразительности образов; - сформированы умения и навыки, связанные с художественно-образным отражением явлений и предметов в рисовании
Продуктивная деятельность	<ul style="list-style-type: none"> - умеет самостоятельно находить приёмы и способы изображения и интегрировать их; - способен передавать сюжетную композицию на всей плоскости листа, в чётком соотношении величины изображений; - сформированная личностная позиция, как при восприятии произведений изобразительного и прикладного искусства, так и в процессе самостоятельного творчества; - проявляет самостоятельную конкретизацию в детализировании образов; - созданные образы комбинаторны по отношению к различным элементам, реально существующим в действительности, и оригинальны в изображении; - сформированная потребность в оценке собственной деятельности
Процессуальная деятельность	<ul style="list-style-type: none"> - умеет самостоятельно планировать собственную деятельность; - самостоятельно создаёт индивидуальные художественные образы в рисовании и дизайн-деятельности; - ярко выраженные деятельностно-субъектные проявления (самостоятельность); - умело, увлечённо экспериментирует с художественными материалами и техниками рисования
Креативность	<ul style="list-style-type: none"> - яркое проявление творческих способностей, основанных на индивидуальных предпочтениях; - активно проявляет индивидуальное творчество в художественно-продуктивной деятельности; - создаёт оригинальные художественные образы и сюжеты; - активно участвует в коллективных художественно-творческих и декоративных работах

На основании представленных уровней художественно-эстетического развития ребёнка в рисовании возможно построение сводной таблицы, позволяющей сравнить и определить группы детей по успешности овладения основными параметрами в рисовании на основе документального отражения (протоколов) (Табл. 14).

Таблица 14 – Образец протокола (качественно-количественная оценка) художественно-эстетического развития ребёнка в рисовании

Фамилия, имя ребёнка _____
 Дата проведения диагностики _____
 Результат диагностики _____

№	Критерии художественно-эстетического развития	Показатели художественно-эстетического развития	Оценка показателей «+», «-»	Среднее значение блока. Уровень развития ребёнка	Коррекция: тема, №№ заданий и упражнений индивидуального маршрута

Результаты диагностики, в основу которых положены содержательный анализ и обсуждение результатов работы с детьми конкретной возрастной группы, помогают педагогическому коллективу не только увидеть реальную картину художественно-эстетического развития каждого ребёнка, но и определить перспективы его развития в соответствии с возрастными, индивидуальными особенностями, творческими возможностями и эстетическими способностями.

При проведении диагностики мы оценивали продукты детского творчества (рисунки), которые подвергались качественной оценке (рисуночные диагностики, методики и тесты). Однако, исследованиями в области изучения изобразительной деятельности детей в рисовании (Е.В. Горбатова, Т.Г. Казакова, Т.С. Комарова и др.) отмечено, что принятые в практике дошкольного образования критерии продуктов детской деятельности в рисовании, являются прагматическими, а целостность

образов остаётся «неосязаемой и неуловимой» (В.Т. Кудрявцев). В опоре на диагностические материалы, используемые в дошкольном образовании, был разработан содержательно-диагностический инструментарий, который позволит педагогам более качественно подойти к индивидуальной диагностике художественно-эстетического развития детей старшего дошкольного возраста в рисовании^{149, 150, 151, 152} (Табл. 15).

Таблица 15 – Содержательно-диагностический инструментарий по художественно-эстетическому развитию детей старшего дошкольного возраста (рисование)

Критерии	Диагностические и модифицированные методики	Основные методы диагностики
Мотивационная активность	* Б.А. Столяров «Опиши картину». * Б.А. Столяров «Проявление эстетического отношения к окружающему миру». * Модификация методики Т. Дембо «Лесенка»	Экспериментальная ситуация. Наблюдение за поведением ребёнка. Метод исследования эмоциональных состояний
Степень освоения двигательными и техническими навыками в рисовании	* Л.А. Венгер, О.М. Дьяченко «Необычные картинки». * О.М. Дьяченко «Дорисовывание фигур». * Н.В. Бутенко Индивидуальные маршруты: «Подвижные волшебные линии», «Радужные секреты цвета»	Тестовое задание. Диагностическое задание. Диагностическое моделирование
Продуктивная деятельность	* А.М. Вербенец, Г.А. Гогоберидзе «Создание образа по заданной теме и по собственному замыслу». * Н.В. Бутенко Индивидуальные маршруты: «Тайны изобразительных материалов», «Творческие эксперименты с техниками рисования»	Диагностическое задание. Графические упражнения и творческие задания

¹⁴⁹ Бутенко, Н.В. Декоративно-прикладное искусство Урала: индивидуальные маршруты для детей старшего дошкольного возраста [Текст] : метод. рек. для педагогов ДОО / авт.-сост. Н.В. Бутенко. – Челябинск : ООО «Элит-Печать», 2015. – 50 с.

¹⁵⁰ Туник, Е.Е. Лучшие тесты на креативность. Диагностика творческого мышления [Текст] / Е.Е. Туник. – Санкт-Петербург : Питер, 2013. – 320 с.

¹⁵¹ Туник, Е.Е. Диагностика творческого мышления [Текст] / Е.Е. Туник. – Москва : Парус, 2006. – 352 с.

¹⁵² Мы входим в мир прекрасного [Текст] : образоват. программа и метод. рек. для педагогов дошк. образоват. учреждений, музейных педагогов и студентов / авт. кол. А.М. Вербенец, Б.А. Столяров, А.В. Зуева и др. – Санкт-Петербург : Питер, 2008. – С. 195-200.

Процессуальная деятельность	* Е.Г. Макарова, Р.М. Чумичева «Оживающая ассоциация». Н.В. Бутенко Индивидуальные маршруты: «Народные промыслы России», «Творчество мастеров Урала»	Интерпретация продукта творчества. Художественно-творческая деятельность
Креативность	* Е. Торренс «Оценка уровня развития творческого мышления» в модификации Е.Е. Туника. * Н.В. Бутенко Индивидуальные маршруты: «Фигурные формы окружающего мира», «Красочный портретный мир», «Цветной пейзажный мир», «Мир натюрмортов» * Н.В. Яковлева «Моделирование вероятностей»	Игровое творчество. Творческая интерпретация образов и предметов. Выявление уровней развития художественных способностей ребёнка

Оценка результатов диагностики по освоению образовательной области «Художественно-эстетическое развитие» проводится не только с учётом возрастных и индивидуальных особенностей детей, уровня их самостоятельности и видов оказываемой педагогом помощи ребёнку. В процессе проведения диагностики с детьми старшего дошкольного возраста целесообразно учитывать количество и качество оказываемой помощи ребёнку потому, что затруднения в выполнении некоторых диагностических заданий связаны у детей с умственными способностями и эмоционально-волевыми особенностями дошкольников.

В процессе проведения диагностики педагог может оказать ребёнку разные виды помощи. *Стимулирующая помощь* активизирует собственный потенциал ребёнка («посмотри внимательно», «подумай», «вспомни, как это можно выполнить»). *Эмоционально-регулирующая помощь* выступает как положительная или отрицательная оценка деятельности («очень хорошо», «молодец», «ты не подумал, неверно», «ты постарался», «у тебя получилось очень хорошо» и др.). *Направляющая помощь* регулирует постановку цели, помогает понять задание через повторение инструкции выполнения («послушай внимательно задание», «вспомни, что нужно сделать», «с помощью каких изобразительных материалов ты можешь выполнить

задуманное?»). *Организующая помощь* направлена на развитие мыслетворчества и контроль действий ребёнка («сравни», «чем отличаются?», «сгруппируй по цвету», «на что похоже?»). Такие виды помощи выступают как стимулирующая поддержка и педагогическое сопровождение, что способствует получению более качественных результатов в художественно-эстетическом развитии ребёнка.

Выводы:

Результаты диагностики дают педагогу возможность определять уровень индивидуального и художественно-эстетического развития в изобразительной деятельности (рисование), следить за развивающим эффектом обучения, получать обоснованные данные об успешности освоения ребёнком программных задач.

Мониторинг художественно-эстетического развития детей дошкольного возраста позволяет целостно изучать образовательный процесс в ДОО в опоре на специфические особенности развития ребёнка в изобразительной деятельности (рисование). Определение критериев качественной объективной оценки художественно-эстетического развития детей старшего дошкольного возраста в рисовании обосновано методологическими позициями, на которых строит свою работу педагог ДОО.

Система мониторинга художественно-эстетического развития детей дошкольного возраста позволяет непрерывно накапливать информацию о деятельности участников образовательного процесса, её интерпретацию для дальнейшего прогнозирования и определения оптимальных вариантов, предусматривающих творческий поиск в опоре на уникальную индивидуальность в совершенствовании профессионального мастерства педагогов.

В процессе проведения экспериментальной работы (освоение детьми индивидуальных маршрутов) были выделены три уровня художественно-

эстетического развития детей дошкольного возраста: допустимый уровень (ребёнок овладевает), достаточный уровень (ребёнок освоил), устойчивый уровень (ребёнок хорошо владеет).

3.2 Гендерные особенности детей старшего дошкольного возраста в изобразительной деятельности

Повышенный интерес к гендерному воспитанию подрастающего поколения в российском образовании обусловлен тем, что современные требования индивидуального подхода к формированию личности не могут игнорировать гендерные особенности, так как они являются её особыми биосоциокультурными характеристиками^{153, 154, 155, 156, 157, 158}. Направления гендерных исследований в педагогике получили обоснование в законодательных актах и правовых документах Российской Федерации: указания Комиссии по вопросам положения женщин в Российской Федерации при правительстве РФ (22.01.2003 г.), Приказ Министерства образования и науки РФ (17.10.2003 г.) «Об освещении гендерных вопросов в системе образования» и др.

Впервые термин «гендер» использовался в американской историографии в трудах Джона Мани (1986 г.), который подчеркивал социокультурное происхождение различий женского и мужского пола. В

¹⁵³ Бендас, Т.В. Гендерная психология [Текст] : учеб. пособие / Т.В. Бендас. – Санкт-Петербург : Питер, 2008. – 431 с.

¹⁵⁴ Введение в гендерные исследования [Текст] : учеб. пособие для студентов вузов / под ред. И.В. Костиковой и др. – Москва : Аспект-Пресс, 2005. – 255 с.

¹⁵⁵ Воронина, О.Ю. Теория и методология гендерных исследований [Текст] : курс лекций / О.А. Воронина. – Москва : Изд-во Моск. высш. шк. соц. и эконом. наук, 2001. – 415 с.

¹⁵⁶ Евтушенко, И.Н. Гендерное воспитание детей старшего дошкольного возраста [Текст] : дис. ... канд. пед. наук / Евтушенко Ирина Николаевна. – Челябинск, 2008, – 188 с.

¹⁵⁷ Каменская, Е.Н. Гендерный подход в педагогике [Текст] : дис. ... д-ра пед. наук / Каменская Елена Николаевна. – Ростов н/Дону, 2006. – 410 с.

¹⁵⁸ Штылёва, Л.В. Педагогика и гендер: развитие гендерных подходов в образовании [Электронный ресурс] / Л.В. Штылева. – Режим доступа : <http://www.ivanovo.ac.ru/win1251/jornal/jornal3/shtil.htm>.

разных обществах гендерные системы ассиметричны и означают доминирование «мужского» (модели поведения, черты характера профессия и пр.) над «женским», подчинённым с социальной точки зрения. Исходя из концепций социального конструирования гендера (Е.Е. Массобу, К.Ф. Zusker, А. Адлер, Ш. Берн, И. Горман, И.С. Кон, Ж. Лакан, Т. Лукман, Т.П. Хризман и др.), человек в процессе социализации не только усваивает определенные социальные роли, но и вырабатывает новые правила поведения в обществе^{159, 160, 161}.

Т.В. Бендас рассматривает термин «гендер» как социальный пол и продукт культуры¹⁶². В педагогике «гендер» трактуется как совокупность социальных и культурных норм, которые общество предписывает выполнять человеку в зависимости от его пола, а каждое новое поколение пересматривает эти нормы¹⁶³ [202, с. 95]. Как отмечает Е.Ю. Никитина, «... в настоящее время русская культура направлена на поиск новых нормативных «образцов» личности и превращения человека «природного» (биологический пол) в человека культурного (социокультурный пол) на основе субкультурных вариативных гендерных образцов личности, не имеющих универсального содержания»¹⁶⁴.

В условиях реализации ФГОС дошкольного образования процесс формирования гендерной принадлежности дошкольника приобретает особую значимость (И.Н. Евтушенко, Е.Н. Каменская, Л.В. Климина, Е.А. Коньшева, О.В. Прозументик, В.П. Симонов, Л.В. Штылёва и др.). Перед дошкольными

¹⁵⁹ Zusker, K. F. Gender Identity Disorder [Text] / K.F. Zusker // Child and Adolescent Psychiatry / ed. by M. Rutter and E. Taylor. – 4 ed. – Oxford, 2002. – P. 735 – 750.

¹⁶⁰ Адлер, А. Воспитание детей: взаимодействие полов [Текст] / А. Адлер; пер. с англ. А.А. Валеева, Р.А. Валеевой. – Ростов н/ Дону : Феникс, 1998. – 413 с.

¹⁶¹ Берн, Ш. Гендерная психология [Текст] / Ш. Берн. – Санкт-Петербург : Прайм-Еврознак, 2001. – 320 с.

¹⁶² Бендас, Т.В. Гендерная психология [Текст] : учеб. пособие / Т.В. Бендас. – Санкт-Петербург : Питер, 2008. – С. 21.

¹⁶³ Словарь гендерных терминов [Текст] / под ред. А.А. Денисовой. – Москва : Информация – XXI век, 2002. – 256 с.

¹⁶⁴ Никитина, Е.Ю. Теоретико-методологические подходы к проблеме подготовки будущего учителя в области управления дифференциацией образования [Текст] / Е.Ю. Никитина. – Челябинск : ЧГПУ, 2000. – С. 57.

образовательными организациями ставится важная задача – научить педагогов конструировать гендерные отношения между мальчиками и девочками в разных видах детской деятельности на основе дифференцированного отношения к разнополым детям. И.Н. Евтушенко рассматривает гендерный подход как индивидуальный подход к проявлению ребёнком собственной идентичности¹⁶⁵.

С точки зрения гендерного подхода исследователи одарённых детей отмечают, что они в гораздо большей степени, чем менее способные сверстники, соединяют в себе свойства, характерные как для собственного пола, так и для противоположного (психологическая андрогиния). Творческие одарённые мальчики обладают многими чертами, стереотипно считающимися женскими: чувствительностью, интраспективностью, ярко выраженным эстетическим началом и т.д. С другой стороны, творчески одарённые девочки проявляют многие качества, считающиеся мужскими: самоутверждение, независимость, честолюбие и пр. В исследованиях А.А. Денисовой подчеркивается, что талантливое творчество, связанное с традициями и существующее в пределах имеющихся смысловых рамок, опирается на то, что уже разработано культурой. Это творчество более свойственно женщинам, несущим от природы филогенетическую устойчивость, сохранение всего позитивного, что привнёс мужчина, т.е. сохранение традиций¹⁶⁶.

Исследования Л.С. Выготского, Дж. Гауэна, А. Маслоу, Дж. Гилфорда, Э. Боно, Д. Ландрама и др.) позволяют сделать вывод, что для успешности творчества в личности должны взаимодополняться мужское и женское начала, так как творческие личности при решении задач пользуются обоими полушариями мозга, т.е. обладают *холистическим мышлением*.

¹⁶⁵ Евтушенко, И.Н. Гендерное воспитание детей старшего дошкольного возраста [Текст] : дис. ... канд. пед. наук / Евтушенко Ирина Николаевна. – Челябинск, 2008, – С. 62-64.

¹⁶⁶ Словарь гендерных терминов [Текст] / под ред. А.А. Денисовой. – Москва : Информация – XXI век, 2002. – С. 35-37.

Итак, методологическое обоснование выбора гендерного подхода в художественно-эстетическом развитии детей дошкольного возраста обуславливает необходимость уточнения специфики его применения в образовательном процессе ДОО (Рис. 5).



Рис. 5 Реализация гендерного подхода в художественно-эстетическом развитии детей дошкольного возраста

Для нашего исследования в определении сущностной характеристики гендерного подхода в художественно-эстетическом развитии детей дошкольного возраста имеет существенное значение гипотеза о влиянии культуры, которая объясняет половые различия по зрительно-пространственным способностям (метаанализы Т. Хилтона 60-80-е г. XX в.; М. Брайдена 90-е г. XX в. и др.). Считается, что в разных культурах существуют непохожие гендерные стереотипы, определяющие отношения разных полов к решению пространственных задач. Подтверждением этой гипотезы являются научные сведения о том, что половые различия по пространственным способностям не остаются неизменными в пределах одной страны, в одних культурах образование и занятия детей разного пола строго регламентированы, а в других девочек и мальчиков обучают одним и тем же навыкам и предметам.

Формирование гендерного стереотипа в дошкольном возрасте (Л. Колберг, И. Кон, М. Мелтсас и др.) зависит от общего интеллектуального развития ребёнка и связан с проявлением у него самокатегоризации, интегрируя опыт образцов мужского и женского поведения в собственном опыте¹⁶⁷. В дошкольном образовании сегодня разработаны и успешно реализуются дополнительные образовательные программы по развитию гендерной компетентности детей дошкольного и младшего школьного возраста (Л.В. Коломийченко, Ю.В. Колосничина и др.). Содержание программ реализует следующие направления:

- формирование информационной компетентности (гендерно-ориентированные знания),
- формирование рефлексивной компетенции (умение анализировать ситуации гендерной проблематики),

¹⁶⁷ Словарь гендерных терминов [Текст] / под ред. А.А. Денисовой. – Москва : Информация – XXI век, 2002. – С. 32.

➤ развитие операциональной и мотивационной компетенций (приобретение навыков гендерного поведения).

Вместе с тем, проблема формирования гендерной принадлежности ещё остаётся малоизученной в дошкольном образовании.

Реализация гендерного подхода в дошкольном возрасте обусловлена следующими направлениями педагогической деятельности. Идентичность образа «Я» ребёнка, функционирующая на сознательном и бессознательном уровнях, закрепляется в процессе развития личности в условиях её успешного существования в группе сверстников. В процессе общения у ребёнка формируется готовность к идентификации с другим человеком: через идентификацию он социализируется, а через обособление индивидуализируется. В течение жизни человека гендерная идентичность наполняется разным содержанием в зависимости от культурных и социальных изменений, а также собственной активности личности.

С точки зрения художественно-эстетического развития детей дошкольного возраста гендерная идентичность образа «Я» ребёнка понимается в диапазоне видов идентификации-обособления в искусстве. Специфика искусства требует от ребёнка переживания своей тождественности с объектами искусства и другими людьми (мастер – скульптор, художник, архитектор, композитор и т.д.), а также в эмоциональной эстетической реакции – «вчувствовании» души в неодушевлённые формы (Л.С. Выготский). Искусство и опыт общения ребёнка с другими людьми в пространстве музея «превращает» обособление в художественный приём и способ влияния эстетическими эффектами на ребёнка как зрителя и уникальную личность. Процесс идентификации является неотъемлемой составляющей художественного творчества ребёнка, в которое он вкладывает личностный смысл, что ориентирует его на соответствие художественных эталонов. Поэтому педагогу необходимо строить обучение на одновременном взаимодействии мальчиков и девочек с учётом психологических особенностей дошкольников: понимание

внутренних механизмов развития и ориентира на личность – «Я есть», на индивидуальность – «Я таков» (М. Бубер) с учётом гендерных различий мальчиков и девочек, когнитивных и эмоциональных гендерных установок (В.Е. Каган)¹⁶⁸.

Научными исследованиями (R.E. Jung, R.G. Haier Ш. Берн, Н.П. Бехтерев, В.Г. Каменская и др.), связанными с изучением вопросов о различиях нервной системы и функциях полушарий головного мозга мальчиков и девочек, было установлено значительное количество различий, имеющих важное значение в развитии детей дошкольного возраста:

- получены данные о различиях в восприятии, формировании мышления, организации внимания, уровне активации эмоций, темпах переработки и усвоения информации, адаптивных возможностях психики и организма в целом;

- у мальчиков, в отличие от девочек, полушария головного мозга включаются в мыслительные процессы избирательно, так как у них более выражена полушарная асимметрия (у мальчиков мозолистое тело, соединяющее оба полушария головного мозга, более тонкое, чем у девочек);

- у мальчиков, позже чем у девочек, развиваются лобные области мозга, которые отвечают за контроль за собственным поведением и планированием деятельности;

- мальчикам труднее сосредоточивать длительное время на том, что не вызывает у них интереса, поэтому они менее исполнительны;

- девочки лучше усваивают познавательную информацию, если она представлена схемой или алгоритмом действий;

- мальчики большинство пространственных задач решают мысленно во «внутреннем плане», тогда как девочкам нужна дополнительная наглядность;

¹⁶⁸ Каган, В.Е. Когнитивные и эмоциональные аспекты гендерных установок у детей 3-7 лет [Текст] / В.Е. Каган // Вопросы психологии. – 2000. – № 2. – С. 65-69.

– к 7-ми годам у девочек мозг имеет более высокую степень готовности к обучению в школе, чем у мальчиков, мозг которых созревает для полноценного обучения только к 8-ми годам;

– мальчики требуют образной формы изложения, так как им необходимо прожить материал не умозрительно, а в действии: им необходимо понять смысл, а не выстраивать этот смысл из деталей.

Реализация гендерного подхода в художественно-эстетическом развитии детей дошкольного возраста осуществляется педагогом с учётом психофизиологических особенностей мальчиков и девочек, специфики воздействия на их развитие в образовательном процессе (организация среды, особенности присвоения социальных норм и пр.) (В.П. Симонов, И.А. Тюменева, В.И. Хасин и др.):

- во-первых, следует опираться на творческий характер индивидуальных заданий: мальчикам давать задания на развитие мелкой моторики, у девочек поощрять стремление к творческому поиску и стимулировать воображение;

- во-вторых, в процессе творческой деятельности детям особенно важны положительные эмоции для побуждения к действиям: у мальчиков необходимо воспитывать исполнительность и развивать умение самоконтроля, с девочками проводить работу по обобщению и закреплению знаний и умений;

- в-третьих, организовывать детскую творческую деятельность в процессе игры с учётом гендерных различий разными формами обучения: мальчикам показаны групповые формы работы с элементами соревнования, девочек побуждают групповые формы работы с акцентом на взаимопомощь.

Изучая проблему художественно-эстетического развития детей дошкольного возраста в изобразительной деятельности, мы сочли важным определить *психологические основы развития* мальчиков и девочек в

рисовании, которые в образовательном процессе педагогами ДОО учитываются крайне редко (Е. Салеева, В.А. Сиволон и др.)¹⁶⁹.

Проанализируем основные научные исследования о причинах этих различий в изобразительной деятельности мальчиков и девочек (Табл. 16).

Таблица 16 – Половые различия в психологических структурах мозга мальчиков и девочек (изобразительная деятельность)

Компоненты психологических структур	Авторы научных исследований	Гендерные различия в изобразительной деятельности	
		Мальчики	Девочки
Моторное поведение	Б.Г. Ананьев, Г. Гейманс, К. Жаклин, Д. Кимур и др.	Большая утомляемость мышечной усталости; механизм асимметрии	Раннее созревание моторики; преимущества в тонкой моторике рук; высокая точность левой руки; хорошо выражен механизм симметрии; раннее двигательное созревание рук
Зрительная модальность	А.Ф. Фридман, Т.В. Бендас и др.	Длительность поиска объекта; устойчивая фиксация на объекте; яркая реакция на новый стимул; новаторство в освоении нового	Быстрый поиск объектов; новаторство в освоении привычного
Цветощущение (освоение цветовых эталонов)	Г. Гейнс и др.	Лучше различают жёлтый и зелёный; раннее созревание остроты зрения	Лучше различают красный и фиолетовый цвета; раннее созревание остроты зрения
Глазомер	Б.Г. Ананьев	Высокая точность глазомера; позднее созревание зрительной системы	Низкая точность глазомера; высокие показатели правого глаза; раннее достижение зрелости зрительной системы
Восприятие пространства (зрительно-пространственные способности)	М. Брайден, Дж. Крамер, Т. Хилтон и др.	Обращают внимание на обобщенные характеристики объекта восприятия (предмет в целом, пространственные отношения в целом)	Внимание нацелено на частные характеристики предмета и объекта восприятия (детали предмета, пространственных отношений и т. п.)

Итак, моторное поведение характеризует не преимущества какого-то «эталонного» пола, а о своеобразии полов, которое необходимо учитывать

¹⁶⁹ Салеева, Е. Как рисуют девочки? А как рисуют мальчики?: наблюдения, практика [Текст] / Е. Салеева // Дошк. воспитание. – 2011. – № 11. – С. 67-71.

педагогу при разработке творческих упражнений и заданий в изобразительной деятельности мальчиков и девочек. При изучении глазомера можно отметить две гендерные равнозначные закономерности в развитии зрительной системы дошкольников: *гетерохронность* (опережение развития то девочек, то мальчиков) и *сходство развития полов* (связано с тем, что девочки и мальчики в детском саду и в школе обучаются по одним и тем же образовательным программам). Сторонник гипотезы гендерной социализации Дж. Крамер считал, что различия в пространственных способностях объясняются тем, что мальчики и девочки по-разному воспитываются: мальчики растут в атмосфере, формирующей у них интересы к определенным игрушкам (пространственным конструкторам и пр.), занятиям и компьютерным играм, которые способствуют развитию зрительно-пространственных способностей. Но если внимание девочек обращать на обобщённые характеристики эстетических объектов, то они сделают это также успешно, как и мальчики. Таким образом, различия в художественном восприятии девочек и мальчиков лежат в разных навыках и способах этого восприятия.

В зарубежных экспериментальных исследованиях (Carr-Gregg M., Massoby E.E. и др.) доказано, что мозговые структуры мальчиков и девочек устроены по-разному, поэтому в их рисунках наблюдаются гендерные различия, которые обязан учитывать педагог в процессе изобразительной деятельности¹⁷⁰.

В процессе проведения экспериментальной работы по реализации гендерного подхода (процесс рисования) были выявлены следующие гендерные различия у детей старшего дошкольного возраста (Табл. 17).

¹⁷⁰ Massoby, E.E. The intersection of nature and socialization in childhood gender [Text] / E.E. Massoby // International journal of Psychology : Abstracts of XXVII International Congress of Psychology. – Stockholm, 2000. – P. 109-115.

Таблица 17 – Гендерные различия мальчиков и девочек старшего дошкольного возраста в рисовании

Показатели гендерных различий	Гендерные особенности мальчиков в рисовании	Гендерные особенности девочек в рисовании
Передача цвета в рисунке	- предпочтение тёмным цветам: серый, коричневый, чёрный и др.; - ограничение в выборе цветовой гаммы	- предпочтение ярким, светлым, пастельным цветам и оттенкам; - использование необычных цветовых решений в рисунках
Объекты изображения	- с повышенным интересом изображают транспорт и технику; архитектурные сооружения и военные сражения; - придумывают необычные сюжеты	- превалируют изображения людей, предметов быта, окружающего мира; - чаще изображают деревья, цветы, бабочек, сказочных персонажей
Композиционное решение	- изображение рисунков с минимальным количеством предметов и образов; - фрагментарность и ассиметричность композиции; - маловыразительные рисунки	- целостность композиции добавляется второстепенными элементами; - выделение смыслового центра композиции; - яркая художественная выразительность рисунка
Детализация рисунка	- изображение крупных объектов с чёткими, прямыми линиями; - изображение не детализируется	- уделяют внимание прорисовке мелких деталей и украшательству
Символика рисунка	- символы путешествий, свободы, победы, силы, борьбы, и т.п.	- символы материнства, женственности, нежности, домашнего уюта, красоты
Динамика сюжета	- в рисунке много движения и действий	- изображение статичных предметов и образов (природа, принцессы, дома и т.п.)
Качество рисунка	- множество исправлений в рисунке и небрежность в изображении	- выполняют работу аккуратно, стараются не вносить исправлений

Реализация гендерного подхода в образовательном процессе позволила установить следующее:

– учёт педагогом выделенных гендерных различий в рисовании позволяет целенаправленно корректировать и индивидуализировать работу с каждым ребёнком (использование разнообразия творческих заданий и упражнений);

– обучение мальчиков целесообразно организовывать на основе образной формы выражения и наглядности с опорой на жизненность и

конкретность, воспитывать исполнительность и развивать способность к самоконтролю;

- при обучении девочек важны положительные эмоции, которые поддерживают интерес к деятельности, девочки лучше выполняют задания по алгоритму, образцу, шаблону;

- мальчикам и девочкам следует предоставлять свободу в изображении того, что для них интересно и эмоционально значимо;

- при формировании изобразительных умений и навыков у мальчиков и девочек следует опираться на визуально-пространственные способности и психическую активность, которые активизируют работу всех психических функций;

- использовать авторские упражнения и игры с художественными материалами, направленные на художественно-эстетическое развитие детей разного пола, с учётом индивидуальных предпочтений каждого ребёнка.

Качественное осуществление дифференцированного подхода к мальчикам и девочкам послужит основой и педагогическим ориентиром для разработки программ гендерного развития дошкольников в разных видах детской деятельности, что особо актуально в условиях реализации ФГОС дошкольного образования и специфики гендерного развития личности.

Выводы:

Формирование гендерного стереотипа в дошкольном возрасте зависит от общего интеллектуального развития ребёнка и связано с проявлением у него самокатегоризации, интегрируя опыт образцов мужского и женского поведения в собственном опыте деятельности.

Реализация гендерного подхода в дошкольном возрасте обусловлена идентичностью образа «Я» ребёнка, функционирующей на сознательном и бессознательном уровнях в условиях успешного существования ребёнка в группе сверстников. В процессе общения у ребёнка формируется готовность к идентификации с другим человеком: через идентификацию он

социализируется, а через обособление индивидуализируется. В течение жизни человека гендерная идентичность наполняется разным содержанием в зависимости от культурных и социальных изменений, а также собственной активности личности.

Моделирование образовательного процесса педагогом на основе гендерного подхода обусловлено тем, что при использовании одних и тех же методов обучения мальчики и девочки усваивают знания, умения, навыки разными путями и стратегиями развития. Применение гендерного подхода к художественно-эстетическому развитию детей дошкольного возраста выражается в ориентации педагога на гендерные различия мальчиков и девочек с учётом их потенциальных возможностей, способностей и интересов для реализации творческого потенциала.

Выбор гендерного подхода в художественно-эстетическом развитии мальчиков и девочек обусловлен спецификой его применения в образовательном процессе ДОО (рисование):

- психофизиологическими и психическими различиями в развитии (особенности развития мозга, темпы стратегии и переработки информации, адаптивные возможности психики и организма в целом и др.);
- гендерными различиями в психологических структурах мозга: моторное поведение, зрительная модальность, цветоощущение, глазомер, восприятие пространства;
- гендерными различиями в рисовании (передача цвета в рисунке, объекты изображения, композиционное решение, детализация и символика рисунков, динамика сюжета, качество рисунков).

Реализация гендерного подхода выявила возможность творческой разработки педагогами индивидуальных маршрутов на уровне дифференциации творческих заданий и графических упражнений (рисование) для проявления мальчиками и девочками своей идентичности в уникальности, неповторимости и отражения в продуктах собственного творчества.

3.3 Создание предметно-развивающей среды в ДОО для художественно-эстетического развития детей дошкольного возраста

Качественная реализация образовательной области «Художественно-эстетическое развитие» требует от педагогов ДОО создания и содержательного наполнения предметно-развивающей среды для организации процесса изобразительной и художественно-творческой деятельности детей дошкольного возраста.

В современной науке существует тенденция комплексного рассмотрения образовательной среды наряду с понятием «образовательное пространство» (Е.А. Александрова, А.А. Бодалёв, С.К. Бондырева, Э.Ф. Зеер и др.), которое создаёт культурное окружение и обеспечивает продвижение ребёнка в образовании и развитии. Среда как «главный рычаг» образовательного процесса воздействует на ребёнка через его эмоционально-смысловые переживания и отношения. Современная социокультурная среда предполагает взаимопроникновение произведений «взрослого» искусства через предметы, вещи, образы, являющиеся средствами художественной коммуникации и воплощающие в себе эстетические и социальные отношения ребёнка с окружающим миром (В.Н. Андреев, В.Д. Висангириева, Л.В. Коломийченко, М.Г. Комратова, А.Е. Лазарь и др.)^{171, 172, 173, 174}. Социокультурная среда, созданная в пространстве ДОО, обуславливает её

¹⁷¹ Андреев, В.Н. Социально-педагогические условия организации художественной среды для развития творческого потенциала младших школьников [Текст] : дис. ... канд. пед. наук / Андреев Виктор Николаевич. – Биробиджан, 2003. – 238 с.

¹⁷² Висангириева, Е.Д. Проектирование социокультурной предметно-пространственной среды развития ребёнка в условиях дошкольного образовательного учреждения [Текст] : дис. ... канд. пед. наук / Висангириева Елена Дмитриевна. – Ростов-н/Дону, 2003. – 181 с.

¹⁷³ Гогоберидзе, А.Г. Проектирование развивающей предметно-пространственной среды современного детского сада [Текст] / А.Г. Гогоберидзе, А.М. Вербенец // Справочник руководителя дошкольного учреждения. – 2010. – № 4. – С. 64-70.

¹⁷⁴ Командышко, Е.Ф. Эстетико-педагогическая среда как фактор развивающего воздействия на личность [Текст] / Е.Ф. Командышко // Пед. образование и наука. – 2011. – № 2. – С. 31-35.

динамизм, изменчивость, развертывание и саморазвитие только во взаимодействия с ней ребёнка. Организация работы с детьми дошкольного возраста осуществляется в опоре на *принцип эмоциогенности и индивидуальной комфортности* (В.А. Петровский), который выражается в психологической комфортности и эмоциональном благополучии каждого ребёнка, что обеспечивает наполняемость предметно-развивающей среды и различных видов деятельности эмоционально-эстетическими образами, стимулирующими и корректирующими эмоциональные проявления детей¹⁷⁵.

Первоначально эмоции у ребёнка складываются в ходе практической деятельности и реальных взаимоотношений с людьми, в дальнейшем ребёнок переходит к эмоциональному предвосхищению результатов своих поступков в плане эмоционально-насыщенных образов (А.В. Запорожец). Согласно исследований Л.С. Выготского, В.С. Мухиной, И.Н. Розовой и др., эмоциональная сфера ребёнка воздействует на все компоненты развития познания: ощущения, восприятие, воображение, память и мышление, а хорошее настроение улучшает процесс запоминания^{176, 177}. В дошкольном возрасте существуют определенные закономерности соотношения эмоциональных состояний ребёнка с качеством мышления, которые должен учитывать педагог в процессе художественно-эстетического развития ребёнка: счастье способствует быстрому решению познавательных задач, тогда как несчастье тормозит их выполнение, положительные эмоции увеличивают мотивацию ребёнка, а отрицательные уменьшают её.

Художественно-эстетическое пространство ДОО, являясь культурно-историческим явлением, создаёт среду для благоприятной возможности передачи воспитанникам культурно-исторических знаний, формирование

¹⁷⁵ Построение развивающей среды в дошкольном учреждении [Текст] / В.А. Петровский, Л.М. Кларина, Л.А. Смывина и др. – Москва : Наука, 2003. – 211 с.

¹⁷⁶ Выготский, Л.С. Анализ эстетической реакции [Текст] : собр. тр. / Л.С. Выготский. – Москва : Лабиринт, 2001. – 315 с.

¹⁷⁷ Мухина, В.С. Возрастная психология. Фенология развития [Текст] : учебник для студентов высш. учеб. заведений / В.С. Мухина. – Москва : Академия, 2009. – 640 с.

убеждений, развитие этических и эстетических навыков. Согласно концепции о социокультурной и пространственно-предметной среде и её влиянии на художественно-эстетическое развитие ребёнка дошкольного возраста, среда формирует у ребёнка художественный вкус, чувство радости и представление о красоте (О.Н. Байер, Е.Ф. Командышко, Н.В. Нищева, Н.В. Погребняк, А.Ф. Яфальян). Эмоциогенность среды предполагает «погружение» ребёнка в эмоционально-эстетическую атмосферу, понимание ребёнком своего эмоционального состояния и «языка» эмоций других людей в разных видах художественно-творческой деятельности. Особую роль в процессе художественно-эстетического развития детей дошкольного возраста имеет обоснованный Б.Т. Лихачёвым *принцип эстетизации детской жизни*. Формирование целостной картины мира на эстетических основаниях предполагает организацию художественно-эстетического пространства, имеющего две стороны, взаимосвязанные между собой – внешнюю (пространство окружающей личность среды) и внутреннюю (пространство внутреннего мира личности)¹⁷⁸. Если пространство среды зависит от условий и от педагогов, то внутренний мир ребёнка, находящегося в этой среде, не поддаётся педагогическому анализу: он движет развитием личности, детерминируя все внутренние процессы, мотивирует поступки и обеспечивает эволюцию. Педагогические воздействия в художественно-эстетической среде могут явиться препятствием и стимулом к созданию внутреннего эстетического пространства развивающейся личности. Педагогу следует учитывать, что эстетизация детского образовательного пространства представляет собой комплексную совокупность условий, обеспечивающих особое взаимодействие ребёнка с окружающим миром, активизирующих процесс развития его эмоционально-чувственной сферы, переживаний,

¹⁷⁸ Лихачёв, Б.Т. Избранные труды по русской и мировой культуре [Текст] / Б.Т. Лихачёв. – Санкт-Петербург : Изд-во СПб ГУП, 2006. – С. 102-109.

способствующих формированию эстетического отношения к действительности.

В контексте создания предметно-развивающей среды и эстетизации детского пространства педагог содействует содержательному наполнению жизни детей «палитрой» ярких эстетических переживаний для проявления творческой активности в деятельности, создание новых продуктов творчества в условиях эмоционально-психологического и эстетического комфорта. Художественно-эстетическая среда ДОО служит фоном и посредником в личностно развивающемся взаимодействии детей со взрослыми, друг с другом, что в максимально возможной степени позволит каждому ребёнку самостоятельно приобретать социокультурный опыт субъекта творческой художественно-эстетической деятельности.

Цель создания предметно-развивающей среды в дошкольной образовательной организации и группе – её ориентированность на художественно-эстетическое развитие детей дошкольного возраста

Основные задачи, реализуемые в процессе организации работы с детьми дошкольного возраста в центрах художественного творчества в группе:

- ❖ приобщение детей к региональной, национальной и мировой культуре;
- ❖ расширение (ознакомление) представлений об окружающем мире как условие глубокого понимания замысла произведения искусства (культурные традиции, обычаи и этикет разных народов);
- ❖ организация художественно-творческой деятельности детей, адекватной их возрастным, индивидуальным особенностям и потребностям;
- ❖ обогащение опыта освоения изобразительного искусства (скульптура, архитектура, живопись, графика, декоративно-прикладное искусство);
- ❖ предоставление ребёнку возможности выбора вида творческой деятельности, средств, способов и художественных материалов для воплощения собственных замыслов;
- ❖ освоение многообразия художественных изобразительных техник;

❖ обогащение опыта «насмотренности» разных по средствам выразительности и содержанию художественных произведений изобразительного искусства;

❖ развитие у ребёнка художественного восприятия через эмоциональный отклик на красоту окружающего мира, в произведениях искусства и в собственных творческих работах;

❖ создание условий для творческого самовыражения каждого ребёнка;

❖ формирование представлений о культуре Южного Урала (традиции, обычаи, национальные праздники и пр.);

❖ приобщение детей к традиционным художественным промыслам Южного Урала.

В процессе совершенствования художественно-эстетической среды группы мы разработали примерное содержание центров творчества и активности в группах разного возраста в соответствии с возрастными и индивидуальными особенностями детей дошкольного возраста (Табл. 18).

Таблица 18 – Содержательное наполнение центров творчества и активности в разных возрастных группах ДОО

Содержательное наполнение центров художественного творчества в разных возрастных группах	Функциональная роль в развитии ребёнка
<i>Младшие и средние группы</i>	
Игровые персонажи «Королева Кисточка», «Принцесса Красочка» и «Волшебный Карандаш», предваряющие процесс рисования карандашами и красками	«Сквозная» мотивация, используемая в образовательных ситуациях
Сюжетные картинки с изображением природы в разные времена года	Развитие памяти и формирование опыта «насмотренности»
Предметные картинки	Ознакомление с предметным миром
Наглядные картинки, панно по ознакомлению с основными цветами (красный, синий, жёлтый, зелёный и т.д.) и их оттенками (розовый, голубой, серый и т.д.)	Закрепление названий основных цветов
Дидактические игры за знакомство с цветом и формой предметов: «Найди такой же», «На что похоже?», «Какого цвета», «Найди половинку», «Найди предмет по силуэту» и др.	Познавательная активность в деятельности
Плоскостные однотонные основы-формы (круги,	Ознакомление с элементами

полоски, овалы, квадраты) и декоративные украшения и элементы из цветной бумаги и картона	росписи народных мастеров
Наборы мини-игрушек и мини-скульптур (деревянная, пластмассовая, резиновая, глиняная и др.), изображающих объекты природы и предметы	Обыгрывание сюжетов (фигурка «птичка» клюёт зёрнышки и т.п.)
Образцы разных по фактуре и расцветке тканей (ситец, шерсть, войлок, кружево, мех и т.п.)	Развитие зрительной и тактильной памяти
Детские книги и сказки с иллюстрированными картинками	Первичное ознакомление с книжной графикой: вызвать интерес к графическим работам художников
Фотоальбом красивых мест разных уголков России и др. стран, где побывал ребёнок с семьёй	Любование красотой природы
Фотоальбом семейных портретов	Формирование основ семейной культуры
Наборы открыток с изображением цветов, букетов, растительных композиций и т.п.	Обогащение опыта восприятия живописных образов природы
Книжки-раскраски (знакомство с предметным миром)	Освоение основных средств выразительности предметов
Художественные материалы: маркеры, фломастеры, гуашь, пальчиковые краски, уголь, гелевые ручки, восковые мелки, сангина, грифельные и цветные карандаши	Освоение изобразительных техник рисования
Цветная бумага и картон разной фактуры (глянцевый, гофрированный и др.)	Развитие сенсорной и тактильной памяти; освоение сенсорных материалов
Трафареты (внутренние) геометрических форм и простых предметов	Освоение формообразующих движений
Народная игрушка	Освоение сенсорной модели
Кукла в русском костюме (объёмная или плоскостная)	Приобщение к русской народной культуре
Вышитые салфетки, полотенца и др. предметы домашнего быта	Формирование основ народной культуры
<i>Старшие и подготовительные группы</i>	
Эстетические предметы современного дизайна для украшения интерьера группы	Развитие эстетической культуры украшения интерьера, жилища и т.д.
Тематический альбом о художниках-графиках детской книги	Знакомство с книжной графикой через основные средства выразительности
Дидактические игры на развитие художественного восприятия искусства	Развитие ассоциативного и др. видов мышления
Плоскостные изображения героев мультфильмов, реалистичных и сказочных образов	Обыгрывание и сюжетно-ролевые действия
Образцы декоративно-орнаментального изображения по мотивам народной росписи России (Гжель, Хохлома, Городец, Жостово, Палех, Филимоново, Каргополье и др.)	Обогащение представлений о народных промыслах
Образцы урало-сибирской росписи на деревянных изделиях	Практическое освоение элементов урало-сибирской росписи

Народные игрушки как произведения изобразительного искусства из разных видов художественных материалов (солома, лён, дерево, металл, керамика, лоза и пр.)	Знакомство детей с народной игрушкой как средством декоративно-прикладного творчества; обогащение визуального восприятия и формирование эстетического отношения к окружающему миру
Художественно-декоративные открытки, выполненные в технике «скрап-букинг»	Активизация детского художественного творчества
Сюжетно-образные игрушки (куклы в разных национальных костюмах: русский, татарский, башкирский, украинский, казахский и др.)	Знакомство с многообразием национальностей в России
Тематические альбомы о людях разных национальностей (жилище; женская и мужская одежда, пища, напитки, украшения, обувь; традиции, этикет и пр.)	Развитие художественного восприятия разных народов в культуре
Репродукции произведений искусства живописи (русские и зарубежные художники)	Активизация желания рассматривать художественные произведения
Детские книги с книжными иллюстрациями, выполненными художниками-графиками в разной манере (И.Я. Билибин, А.В. Лебедев, А.Ф. Пахомов, Е.М. Рачёв и др.)	Накопление художественно-эстетического опыта на основе освоения стилей и манеры исполнения художниками своих произведений
Географическая карта Южного Урала с городами, в которых развивались традиционные художественные ремёсла и промыслы	Познание и изучение истории родного края
Предметы златоустовской гравюры на стали (декоративные панно, посуда, предметы интерьера и пр.)	Формирование бережного отношения к красивым вещам
Предметы из каслинского и кусинского художественного литья (малая кабинетная скульптура, предметы быта и пр.)	Бережное отношение к предметам уральских мастеров
Иллюстрации с изображениями скульптуры и архитектуры старого и современного Челябинска	Обогащение представлений о скульптуре и архитектуре родного города
Портреты народных художников, скульпторов, камнерезов и архитекторов Урала	Приобщение к культурным ценностям Урала
Детские энциклопедии об искусстве и путеводители по разным музеям мира, России и Челябинска	Обогащение опыта художественного восприятия образов
Серии книг: «Великие скульпторы», «Художественная галерея», «Великие художники России», «Шедевры галерей мира», «Художники Урала» и др.	Углубление и обогащение представлений об искусстве
Репродукции и иллюстрации разных жанров и видов живописи: натюрморт, портрет, пейзаж, бытовой и др.	Формирование представлений о жанрах и видах живописи
Предметные и сюжетные силуэты разных сказочных героев и персонажей мультфильмов	Организация режиссёрских игр в процессе речевой и двигательной активности
Картонные маски, выражающие основные	Переживание человеческих

человеческие эмоции: радость, гнев, печаль, восторг и др.	эмоций, отражённых в масках; познание мира человека в портретной живописи
Художественные материалы для творчества: краски (акварель, витражные, по ткани, масляные, акриловые), пастель, тушь, соус и др.	Освоение художественных материалов; развитие изобразительно-выразительных умений
Образцы цветового круга и цветовых оттенков	Развитие умения сочетать холодные и тёплые цвета и создавать цветовые оттенки
Сорта бумаги разного цвета, фактуры, формата (папирус, фольга, бархатная, глянцевая, картон, полукартон и т.п.)	Изучение свойств художественных материалов
Художественные инструменты и оборудование: палитра, кисти разных размеров и фактур, ножницы простые и фактурные, стеки, перья, каркасы для лепки, мольберты, стойки и пр.	Освоение правил использования инструментов и оборудования в изобразительной деятельности
Эстетические предметы для рассматривания и изображения с натуры	Расширение эстетических представлений о мире предметов
Игрушки по разным тематикам (человек, животные, птицы, растения, транспорт и т.п.)	Формирование представлений об особенностях формы, пропорций, строения между частями изображаемых предметов
Природный материал (коллекции-гербарии засушенных цветов и листьев)	Формирование умения коллекционировать, рассматривания объектов природы для их изображения
Оборудование для нетрадиционных техник рисования: ватные палочки, губка, малярные кисти, кусочки овощей и фруктов, мятая и наждачная бумага, салфетки, нитки и т.д.	Экспериментирование с художественными материалами и способами изображения
Образцы нетрадиционных техник рисования	Самореализация в творчестве и развитие индивидуального стиля в творчестве
Внешние и внутренние трафареты	Развитие зрительно-двигательных навыков руки
Коллекции мелких предметов для коллажей (мелкие ракушки, пуговицы, плоскостные деревянные изделия и т.п.)	Активизация опыта коллекционирования и использование в продуктах творчества
Мыслительные, пооперациональные понятийно-смысловые и др. виды карт (схемы, модели)	Освоение автодидактического средства как средства самонаучения ребёнка
Настольно-печатные игры искусствоведческой и художественно-эстетической направленности	Обогащение сонорного опыта, формирование представлений об искусстве
Предметы декоративного искусства (икебана, оригами и др.)	Эстетическая и цветовая гармонизация детского пространства
Дидактические материалы и иллюстрированные пособия, в которых представлена технология создания детских работ	Активизация самостоятельной детской деятельности

Медиаресурсы: мультимедийные презентации по ознакомлению с искусством; виртуальные музеи и т.п.	Создание целостных художественных образов в процессе освоения содержания образования
---	--

Итак, представленное примерное содержание центров творчества и активности в разных возрастных группах являются обязательным условием полноценного художественно-эстетического развития детей дошкольного возраста и важным компонентом в целостном развитии личности, которое обеспечивается участием ребёнка в разных видах творческой деятельности.

Выводы:

Социокультурная среда, представляющая собой современную картину мира, предполагает взаимопроникновение произведений «взрослого» искусства через предметы, вещи, образы, являющиеся средствами художественной коммуникации и воплощающие в себе эстетические и социальные отношения ребёнка с окружающим миром

Организация работы с детьми дошкольного возраста осуществляется в опоре на принцип эмоциогенности и индивидуальной комфортности (В.А. Петровский), который выражается в психологической комфортности и эмоциональном благополучии каждого ребёнка, что обеспечивает наполняемость предметно-развивающей среды и различных видов деятельности эмоционально-эстетическими образами, стимулирующими и корректирующими эмоциональные проявления детей в процессе художественно-творческой деятельности.

Художественно-эстетическое пространство ДОО, являясь культурно-историческим явлением 1) создаёт среду для благоприятной возможности передачи воспитанникам культурно-исторических знаний, формирование убеждений, развитие этических, эстетических навыков и умений, 2) формирует у ребёнка художественный вкус, чувство радости и представление о красоте и гармонии, 3) способствует самореализации каждого ребёнка как

уникальной личности в общем и индивидуальном продуктах детского творчества.

Предметно-развивающая среда в процессе художественно-эстетического развития детей дошкольного возраста выступает:

1) необходимым условием формирования у ребёнка проявлений эстетического отношения к предметам, образам и явлениям окружающего мира, произведениям искусства;

2) условием для развития художественного экспериментирования и проявлений исследовательского поведения в освоении средств выразительности, художественно-изобразительных материалов в продуктах собственного творчества;

3) культурным средством обогащения ребёнка опытом созерцания и переживания эстетических объектов для активизации проявления эстетических эмоций в продуктах детского творчества;

3) способом развития познавательного интереса и сенсорного опыта как основ художественно-эстетического развития детей дошкольного возраста;

4) способом развития художественно-творческой деятельности детей дошкольного возраста на всех её уровнях (восприятие, исполнительство, творчество), которая организуется педагогом как «вхождение» ребёнка в общечеловеческую культуру через культууро освоение, что способствует образованию его личностных и культурных смыслов.

3.4 Практика работы по освоению индивидуальных маршрутов: творческие задания и упражнения по рисованию для детей старшего дошкольного возраста

Использование индивидуальных маршрутов для детей старшего дошкольного возраста по реализации образовательной области «Художественно-эстетическое развитие» (ФГОС дошкольного образования; № 1155 от 17.10.2013 г.) мы рассматриваем как корректное решение

«требований результатов» стандарта дошкольного образования в форме инструментального обеспечения и измерения уровня развития ребёнка. В процессе проведения экспериментального исследования нами разработаны и реализованы в практике работы ДОО индивидуальные маршруты для детей старшего дошкольного возраста (рисование) с понятийно-смысловыми картами по следующим темам: «Подвижные волшебные линии», «Радужные секреты цвета», «Фигурные формы окружающего мира», «Тайны изобразительных материалов», «Творческие эксперименты с техниками рисования», «Народные промыслы России», «Творчество мастеров Урала», «Красочный мир портретов», «Цветной пейзажный мир», «Мир натюрмортов». Многолетней практикой работы в ДОО доказано, что по степени эффективности освоения ребёнком индивидуальных маршрутов можно судить об уровне его художественно-эстетического развития в изобразительной деятельности (рисование).

Индивидуальные образовательные маршруты разработаны в соответствии с направлениями:

- для детей *с допустимым уровнем* художественно-эстетического развития (формирование сенсорных и художественных эталонов, развитие восприятия, рассматривание произведений искусства, стимулирование проявления интереса к художественным образам);
- для детей *с достаточным уровнем* художественно-эстетического развития (воспитание уважительного отношения к мировым культурным ценностям, национальным традициям и художественным произведениям; обогащение представлений и умений, способствующих созданию выразительных художественных образов; обогащение опыта переживания и созерцания эстетических объектов).

Для коррекции образовательного процесса по художественно-эстетическому развитию детей старшего дошкольного возраста были разработаны комплексы развивающих творческих заданий в форме авторских понятийно-смысловых карт и графических упражнений в

рисовании, в которых особое внимание уделено культурологическому, эстетическому и художественному аспектам развития ребёнка, выступающих основой для разработки индивидуальных маршрутов (общее количество заданий и упражнений: 256). Глубина предметного содержания каждого комплекса дозируется модулем, который включает в себя:

- основные задачи индивидуального маршрута в изобразительной деятельности: рисование;
- описание художественных изобразительных материалов и оборудования, необходимых ребёнку для создания продуктов художественного творчества;
- художественное слово, которое может использовать педагог для активизации речи ребёнка и усиления восприятия художественного образа или предмета;
- развивающие творческие задания для детей старшего дошкольного возраста с допустимым и достаточным уровнями художественно-эстетического развития.

Совокупность модулей представляет собой целостное единство системы обучения и обеспечивает целостность художественно-эстетического развития детей дошкольного возраста в изобразительной деятельности (рисование).

Комплекс развивающих заданий состоит из трёх циклов. *Культурологический цикл* представлен интеллектуально-познавательными заданиями по ознакомлению детей с художественно-эстетическими ценностями произведений народного и декоративно-прикладного искусства в разных культурах. *Эстетический цикл* включает в себя искусствоведческие задания на закрепление знаний об искусстве как виде творческой деятельности людей. *Художественный цикл* предполагает применение заданий на формирование и совершенствование практических навыков работы с художественными материалами в разных видах художественно-творческой деятельности детей дошкольного возраста.

Вышеизложенное позволяет установить следующее. *Компонент корректирующих действий* мы рассматриваем как *необходимое педагогическое действие и умение педагогов*, направленные:

- на мобилизацию и реализацию творческого потенциала каждого ребёнка, основанного на сложном сочетании мыслительных и практических действий в активной самостоятельной и коллективной художественно-творческой деятельности;
- на создание условий для объединения детей ценностно-смысловым пространством познавательно-творческой деятельности;
- на активизацию ориентировки ребёнка в нормативной ситуации обучения.

Согласно ФГОС дошкольного образования, разработана *содержательная сторона целевых ориентиров по художественно-эстетическому развитию детей дошкольного возраста*, на которые должен ориентироваться педагог ДОУ, использующий в работе индивидуальные маршруты:

- ❖ ребёнок овладевает основными общекультурными способами приобщения к художественно-эстетической культуре, выступающей в качестве информационно-познавательного аспекта жизни ребёнка;
- ❖ ребёнок обладает способностью к выстраиванию ценностно-эмоционального и смыслового взаимодействия к миру как культурному средству, в результате чего у ребёнка формируются личностные смыслы и складывается целостная картина мира;
- ❖ ребёнок обладает развитым творческим воображением в контексте культуры творческого мышления как индивидуальным свойством личности, проявляющимся в восприятии, осмыслении и преобразовании окружающего мира посредством создания нового продукта собственного творчества, обогащающего собственную детскую субкультуру;
- ❖ у ребёнка развита мелкая моторика и зрительно-двигательная готовность, которые связаны с формированием зрительно-двигательной

координации, что обеспечивает творческое решение изобразительных задач и готовность к поискам новых способов композиционных изображений для передачи целостности образов;

❖ ребёнок проявляет любознательность и склонен к: 1) наблюдению за художественно-продуктивной деятельностью других людей, когда проблемное поле ребёнка персонифицируется в образах педагога, народного мастера, художника; 2) мысленному и художественному экспериментированию с целью постижения сущности эстетических явлений, где в свободной поисковой деятельности самостоятельно решает социальные, познавательные, нравственные и художественные проблемы;

❖ ребёнок накапливает элементарные представления: об искусстве художников Урала; об изобразительных художественных материалах и техниках изображения в процессе обучения, поисковой деятельности, накопления личного опыта (сенсорные и художественные эталоны, знаки, символы, модели) на основе предметов и явлений окружающего мира и выразительных средств разных видов искусств.

В процессе проведения исследования проблемы художественно-эстетического развития детей дошкольного возраста в изобразительной деятельности (рисование) мы разработали и реализовали в практике работы ДОО индивидуальные маршруты для детей старшего дошкольного возраста с понятийно-смысловыми картами по следующим темам: «Подвижные волшебные линии», «Радужные секреты цвета», «Фигурные формы окружающего мира», «Тайны изобразительных материалов», «Творческие эксперименты с техниками рисования», «Народные промыслы России», «Творчество мастеров Урала», «Красочный мир портретов», «Цветной пейзажный мир», «Мир натюрмортов». Многолетней практикой работы в ДОО доказано, что по степени эффективности освоения ребёнком индивидуальных маршрутов можно судить об уровне его художественно-эстетического развития в изобразительной деятельности. Рассмотрим

некоторые варианты индивидуальных маршрутов для детей старшего дошкольного возраста в изобразительной деятельности (рисование).

Примерный индивидуальный маршрут
по художественно-эстетическому развитию детей старшего
дошкольного возраста по теме: «Народные промыслы России»

Основные задачи маршрута:

- осваивать традиционную русскую культуру и учить понимать народное искусство;
- формировать интерес к образцам русского народного декоративно-прикладного творчества;
- выделять форму и детали в процессе восприятия, создания и украшения народной игрушки;
- формировать умения отличать и передавать особенности украшения изделий народных художественных промыслов в продуктах собственного творчества;
- учить узнавать и изображать элементы разных декоративных узоров и техник (дымка, хохлома, городец, гжель, филимоново и др.);
- развивать чувство композиции, умение гармонично и ритмично изображать узоры в заданной форме;
- воспитывать уважение к труду народных мастеров-умельцев.

Дидактические и художественные изобразительные материалы:
понятийно-смысловые карты с изображением разных видов народной игрушки и народного творчества (дымково, гжель, хохлома, городец, жостово, палех, абашево и др.); карта России; фарфоровые, деревянные (объёмные и плоскостные) народные игрушки; внешние и внутренние трафареты контурного изображения народных игрушек и посуды; картонные фигурки; картинки с изображением дымковских игрушек и глиняные дымковские игрушки; картинки с изображением разных народных росписей;

акварель, гуашь, кисти, губка, ватные палочки, палитра, стаканчики с водой и пр.

Тема: «Дымковская игрушка»

Творческие задания для детей с допустимым и достаточным уровнями художественно-эстетического развития:

Задание 1. Из представленных изделий народных промыслов (дымка, гжель, хохлома, городец, жостово, палех и др.) выбрать только дымковскую игрушку. Почему эти игрушки называют дымковскими? Показать на географической карте России место, где народные мастера создавали дымковскую игрушку (село Дымково возле города Вятка). Словесное описание игрушки: назвать элементы дымковской росписи.

Задание 2. Из какого материала дымковские мастера лепили игрушки? (из красной и белой глины). На понятийно-смысловой карте изображены дымковские игрушки: назвать и показать их (конь, барыня, индюк, барашек, козёл, петушок, свистульки и др.). Выбрать понравившуюся дымковскую игрушку и слепить из глины похожий образ.

Задание 3. Назвать основной фон и цвета дымковской росписи (фон – белый; цвета – красный, малиновый, жёлтый, голубой, зелёный). С помощью гуаши и кисти выполнить мазки в стиле дымковской росписи.

Задание 4. Из вырезанных цветных картонных фигурок составить дымковский узор на фланелеграфе (на выбор: на полоске, в круге, в овале, в квадрате). Повторить узор на бумаге, используя краски и кисти.

Задание 5. Выбрать понравившийся трафарет дымковской фигурки и раскрасить её знакомыми элементами дымковской росписи.

Задание 6. Из представленных фигурок дымковской игрушки выбрать и назвать две основные фигурки. Кого они изображали? (двух и трёхглавый конь – изображение бога-солнца Ярило; барыня – хранительница домашнего очага, образ богини Роженицы).

Задание 7. Рассмотреть понятийно-смысловую карту и назвать последовательность изготовления игрушки дымковским мастером (лепка фигурки из глины, подсушивание на воздухе, обжиг в печи, обмакивание в смесь из молока и мела, разукрашивание игрушки). Составить описательный рассказ или сказку о понравившейся дымковской игрушке, режиссируя игровые действия с ней.

Задание 8. Перечислить геометрические фигуры, встречающиеся в дымковской росписи (линия, полоска, большие и малые круги, точка, пятно, волнистая линия). С помощью акварели и кисти изобразить названные элементы на бумаге.

Задание 9. С помощью внешних и внутренних трафаретов создать собственный образ дымковской игрушки (на выбор), основа – бумага для акварели: 1) техника «оттиск» – губкой с краской изобразить цветовую основу дымковской игрушки; 2) разрисовать игрушку знакомыми элементами дымковской росписи (круги, точки, кольца, линии).

Тема: «Голубая Гжель»

Активизация словаря: *квасница* (сосуд для кваса), *ставец* – индивидуальная посуда (старинная посуда из двух равновеликих частей – крышки и тулова, предназначался для двух блюд); *братина* (большая чашка), *кувшин* (сосуд для жидкости).

Дидактические и художественные материалы: понятийно-смысловые карты по тематике гжельской росписи: с изображением керамической посуды и керамических изделий гжельских мастеров; листы белой бумаги для акварели, кисти, акварель, палитра, стаканчики с водой; трафареты.

Творческие задания для детей с допустимым и достаточным уровнями художественно-эстетического развития:

Задание 1. Из представленных керамических изделий выбрать изделия только гжельского промысла. Какое изделие тебе нравится и почему? Какие

цвета использовали гжельские мастера в росписи керамических изделий? (белый, синий, голубой). На листе белой бумаги с помощью мягкой кисти выполнить несколько мазков голубого и синего цвета на белом фоне.

Задание 2. Какой цветок является основным у гжельских мастеров? (синяя роза). Из разрезанных частей цветного картона, изображающих цветок, собрать гжельскую розу.

Задание 3. Из какой глины гжельские мастера изготавливали свои изделия? (белая глина). Назвать основных персонажей настольной гжельской скульптуры (персонажи народных сказок, сюжетных и бытовых сценок, народные игрушки).

Задание 4. Из цветных картонных геометрических фигур составить гжельский узор. На готовых контурных трафаретах гжельских изделий изобразить красками кайму по мотивам гжельской росписи, состоящей из простых элементов (линия, точка, капелька, завиток), назвать декоративные элементы росписи.

Задание 5. Выбрать понравившийся керамический предмет с гжельской росписью и составить о нём короткий рассказ по плану: название изделия, для чего оно предназначено, какой формы, какие элементы узора изображены на изделии, чем изделие понравилось? Украсить бумажный трафарет контура гжельского изделия с помощью красок и кисти приёмом «мазок с тенью».

Задание 6. Из представленных коллекций керамической посуды и сувениров (или картинок с изображением гжельских изделий) выбрать только изделия гжельских мастеров, назвать их (ваза, блюдо, чайник, молочник и др.). Как называются небольшие фигурки (5-20 см.) в гжельских изделиях? (настольная скульптура). Выбрать из представленных изделий гжельских мастеров только настольную скульптуру.

Задание 7. Какой основной приём рисования используется в гжельской росписи? (широкий мазок). Из цветных частей картона составить гжельский узор: на полоске, в круге, в квадрате (на выбор).

Задание 8. Изобразить на листе бумаги с помощью акварели основной приём гжельского цветка «размывание цвета». Нарисовать в данной технике зимнее дерево, куст, сугроб, облако.

Задание 9. Составить сюжет из нескольких плоскостных изображений гжельских фигурок на бумаге. Используя трафареты, обвести их и украсить акварелью знакомыми элементами (назвать все элементы декоративных узоров, использованных в работе).

Примерный индивидуальный маршрут
по художественно-эстетическому развитию детей старшего
дошкольного возраста по теме: «Радужные секреты цвета»

Основные задачи маршрута:

- знакомство с цветом как основой визуального, художественного и сенсорного восприятия образов изобразительного искусства;
- формирование умения сочетать и смешивать основные цвета, получая дополнительные цвета;
- осознанное использование многообразия цветов и оттенков при создании выразительных предметов, образов и явлений окружающего мира.

Художественные изобразительные материалы и оборудование:

цветные карандаши, фломастеры, восковые мелки, акварельные краски, пальчиковые краски, акриловые краски, цветные чернила, бумага для рисования, цветные листы бумаги, бумага разной фактуры, кисти для рисования №№ 2-10, палитра, ёмкость для воды, бумажные и влажные салфетки, цветовые образцы, внешние и внутренние трафареты, журналы с цветными изображениями, ножницы, клей.

Художественное слово:

«Краски»

Лежат в моей коробке *коричневые* тропки,
И *голубые* сопки, *зелёные* луга и *жёлтые* стога,

И луч рассвета робкий, и зимний день короткий,
И снега *белизна*, и *синяя* весна.

«Белый художник»

Кто узор необычайный на окне рисует тайно?
По ночам он тихо бродит, краску белую разводит,
И рисует белой кистью травы белые и листья,
Звёзды, белые цветы небывалой красоты
Утром я бегу к окошку, приложу к стеклу ладошку
И рисунки исчезают, быстрой струйкою стекают.

«Белая зима»

Белые шапки на белых берёзах, белый зайчишка на белом снегу.
Белый узор на ветвях от мороза, по белому снегу на лыжах бегу.

«Зелёный кузнечик»

Лесная полянка. И скачет по ней *зелёный* кузнечик травы зеленей.
Он тёмно-зелёный, он только зелёный – и ноги, и крылья, и даже глаза.
Наверное, будь он кузнечик учёный, зелёную сказку бы мне рассказал.

«Жучок»

На *коричневый* сучок сел коричневый жучок, затаился и молчок.
Дятел – алый хохолок различить никак не мог, где сучок, а где жучок?

«Шарики»

Шарики вьются за рамой оконной –
Красный, оранжевый, жёлтый, зелёный.
На ниточке тонкой дрожит *голубой*,
Синий трепещет, а *фиолетовый*
Замер над самой моей головой

Шарики вьются за рамой оконной –
С фиолетовым – синий, голубой и зелёный,
Жёлтый на нитке трепещет над крышей,
Оранжевый, красный уносятся выше...

«Ужасный зверь»

Весь день рисовал я зверя из сказки и без разбора смешивал краски:
Зелёную, синюю, жёлтую, красную смешал я в какую-то жижу ужасную
И у меня получился теперь серо-буро-малиновый зверь.

А. Венгер «Цветные стихи»

Краски сегодня ужасно устали: радугу в небе они рисовали.
Долго трудились над радугой краски, радуга вышла красивой, как в сказке!
Вся разноцветная – вот красота! Ты полюбуйся, какие цвета:
Красная редиска выросла на грядке, рядом помидоры – красные ребятки.
Красные тюльпаны на окне стоят, красные знамёна за окном горят.
Оранжевой лисице всю ночь морковка снится,
На лисий хвост похожа: оранжевая тоже.
Жёлтое солнце на землю глядит, жёлтый подсолнух за солнцем следит.
Жёлтые груши на ветке висят, жёлтые листья с деревьев глядят.
У нас растёт зелёный лук и огурцы зелёные,
А за окном зелёный луг и домики зелёные.
Глаза голубые у куклы моей, а небо над ними ещё голубей.
Оно голубое, как тысячи глаз. Мы смотрим на небо, а небо на нас.
В синем море островок, путь до острова далёк.
А над ним растёт цветок – синий-синий василёк.

Фиолетовой фиалке надоело жить в лесу,
Я сорву её и маме в день рожденья принесу.
С фиолетовой сиренью будет жить она

На столе в красивой вазе около окна

«Разноцветные мотыльки»

На поляне у реки жили-были мотыльки.

Братья разноцветные как фантики конфетные.

Первый – *красный* как рябина, словно капелька рубина.

А второй – *небесно-синий* в белых брызгах, будто иней.

Третий – *жёлтый* как лимон светом солнца окрылён.

А четвёртый – *белоснежный*, лепесток ромашки снежной.

Пятый – *рыжий* как лиса, полосатый как оса.

В *синих* точках брат шестой, бело-красно-золотой.

А седьмой – совсем *лиловый*, лишь с полоской *бирюзовой*.

Брат восьмой чуть-чуть *зелёный*, словно океан солёный.

А девятый в *белых* точках, *красных* ромбах и кружочках.

Пёстрый весь как конфетти, брат десятый, к нам лети!

Творческие задания для детей с допустимым и достаточным уровнями художественно-эстетического развития:

Упражнение 1. «Художественные изобразительные материалы».

Подобрать разные художественные изобразительные материалы (цветные карандаши, фломастеры, восковые мелки, акварельные краски, пальчиковые краски, акриловые краски, цветные чернила) и каждым из них изобразить на листе бумаги горизонтальные полосы (одним и тем же цветом). Сравнить полосы по толщине: найти самую тонкую полосу, самую толстую полосу, «колючую» полосу, «бархатную» полосу и т.д. Используя те же художественные материалы (на выбор), нарисовать цветные полосы: вертикальные и горизонтальные линии, перекрещивающиеся линии.

Упражнение 2. «Основные цвета». В акварельных красках выбрать три основных цвета и назвать их (красный, жёлтый и синий). Смешать все

три цвета и назвать цвет, который получится (серо-коричневый). Что можно изобразить таким цветом? (деревья, дома, улицы и т.п.). На трёх листах бумаги с основными цветами предложить разложить ребёнку заранее вырезанные контурные изображения образов и предметов в серо-коричневом цвете.

Упражнение 3. «Белый цвет». На лист бумаги нанести разные цветные мазки акварельными красками, затем на цветные мазки, пока они не высохли, добавить по капле краски белого цвета. Обратить внимание ребёнка на то, что краски становятся светлее и прохладнее. Самостоятельные действия ребёнка по изображению образов природы с помощью «выбеленных» цветов.

Упражнение 4. «Чёрный цвет». Попросить ребёнка найти в каждом художественном изобразительном материале чёрный цвет. На листе бумаги с изображением контуров домиков нужно изобразить «темноту» в окне каждым художественным изобразительным материалом. Сравнить, в каком домике темнота светлее, а в каком самая темная.

Упражнение 5. «Вторичные цвета». Используя акварельные краски, смешать жёлтую и синюю краски: назвать, какой цвет получится? (зелёный). Смешать жёлтую и красную краски: назвать, какой цвет получится? (оранжевый). Смешать красную и синюю краски: назвать, какой цвет получится? (фиолетовый). Изобразить овощи и фрукты, цвет которых соответствует вторичным цветам (огурец, кабачок, апельсин, морковь, баклажан и пр.)

Упражнение 6. «Цветовая пара». Показать ребёнку на образце цветовые пары: оранжевый-синий, красный-зелёный, жёлтый-фиолетовый и др. Используя акварельные краски, на листе бумаги смешать поочередно все цветовые пары. Назвать цвет, который получится в результате смешивания красок всех цветовых пар (чёрно-серый). В журнале с цветными иллюстрациями предложить найти изображения в чёрно-сером цвете.

Упражнение 7. «Цветовой круг». Из контурных изображений лепестков составить цветок, обвести его простым карандашом, а затем по образцу раскрасить лепестки любыми красками (на выбор). Назвать цвета цветового круга.

Упражнение 8. «Смешивание красок» (экспериментирование с жидкими красками). На листы бумаги (сухая, мокрая) в технике «набрызгивания» или «кляксографии» нанести цветные пятна цветной тушью. На каждый новый лист бумаги наносить разные виды жидких красок (акварельные, акриловые).

Упражнение 9. «Холодные и тёплые цвета». Предложить рассмотреть цветные образцы (холодные и тёплые). Используя цветную тушь разных цветов и коктейльные трубочки, на два листа белой бумаги нанести кляксы (техника «кляксография»): на один лист кляксы только холодных цветов, на другой только тёплых цветов. Раздуть кляксы из трубочек в разных направлениях, из-за чего возникнут случайные красивые формы. Рассмотреть, на что похожи кляксы и дорисовать увиденные образы.

Упражнение 10. «Контрасты светлого и тёмного». На цветных образцах тёплых и холодных цветов разложить контрастирующие фрукты и овощи. Выбрать, какие оттенки светлого и тёмного сочетаются лучше всего (оранжевый-зелёный, фиолетовый-зелёный-жёлтый, оранжевый-жёлтый-синий, сиреневый-малиновый-белый, синий-голубой-белый, оранжевый-жёлтый-белый).

Упражнение 11. «Цветная основа». Предложить ребёнку рассмотреть и ощупать бумагу для рисования разной фактуры (белая акварельная бумага, чертёжная бумага, цветная бумага с рисунком и без него, наждачная бумага, бумага с выпуклым рельефом). Акварельными красками, цветными карандашами и восковыми мелками (на выбор) изобразить разные фигуры на всех видах бумаги. Сравнить различие изображений.

Упражнение 12. «Художественные изобразительные материалы». Используя бумагу разных фактур, на основе творческого

экспериментирования с разными художественными материалами с помощью плоских художественных кистей на листы белой бумаги нанести широкие полосы (вертикальные, горизонтальные, волнистые, прерывистые). Высохшие цветные основы «украсить» мелкими изображениями (цветные вырезки из журналов), составляя коллаж определённого сюжета.

Упражнение 13. «Основные цвета». Из представленных плоскостных изображений объектов природы и предметов сгруппировать: всё то, что бывает красного, жёлтого, синего цвета. Самостоятельно выбранными художественными материалами изобразить (на выбор): красным цветом (помидор, клюква, божья коровка, редис, арбуз и пр.), жёлтым цветом (песок, суслик, осенний лист, жираф, тыква и пр.), синим цветом (вода, дельфин, слива и пр.).

Упражнение 14. «Белый цвет». Ребёнку предлагаются прорезные трафареты морозного узора и снежинок. На цветных листах бумаги (синяя, красная, фиолетовая, коричневая, серая), используя технику «тампонирование», отразить изображение только белой краской. Какое цветовое сочетание с белой краской тебе больше нравится? Почему?

Упражнение 15. «Чёрный цвет и его оттенки». На листе бумаги смешать белую краску с чёрной краской и назвать цвет, который получился (серый). Используя внутренние трафареты животных (имеющих серую окраску: мышка, зайка, волк, серая морская черепаха) разрисовать животного в технике «тампонирование» жёсткой кистью или губкой, дополнив образ выразительными элементами с помощью гелевой чёрной ручки: коготки, усики, ворсинки, носик.

Упражнение 16. «Вторичные цвета». С помощью «ладошковой» живописи на белых листах бумаги двумя основными цветами (жёлтая-синяя, жёлтая-красная, красная-синяя) оставить поочередно оттиски ладошкой (по два цвета на одном месте) и получить вторичные цвета: зелёный, оранжевый и фиолетовый. Дорисовать ладошки увиденными образами.

Упражнение 17. «Цветовая пара». Вырезанные из картона рамочки для фотографий ребёнок украшает в технике «оттиск» жёсткой кистью, самостоятельно подбирая цветовое сочетание тёплых и холодных цветов 2-3 красок. Ребёнку предлагается украсить рамку фотографией или картинкой, вырезанной из журнала.

Упражнение 18. «Цветовое колесо». Рассмотреть на картинке цветное изображение радуги. Назвать тёплые цвета радуги (красный, жёлтый, оранжевый) и холодные цвета (зелёный, голубой, синий, фиолетовый). Заранее вырезанные из плотной белой бумаги дуги радуги ребёнок украшает в технике «пальчиковая» живопись, каждую дугу определённым цветом. Затем складывает украшенные дуги в целую радугу.

Упражнение 19. «Смешивание красок». На лист белой бумаги кистью №№ 6-8 нанести цветные пятна густыми гуашевыми красками (на выбор), чтобы они касались друг друга. Скомканные куски целлофана равномерно разложить сверху нанесённых красок. После высыхания снять целлофан и полученные красивые узоры украсить декоративными материалами (пайетки, бусины, пуговицы, декоративный шнур).

Упражнение 20. «Холодные и тёплые цвета». Ребёнку предлагаются два круга, вырезанных из белого картона с нанесёнными секторами. По образцу, используя холодные и тёплые цвета, ребёнок раскрашивает каждый круг соответственно. После высыхания с помощью дырокола у края каждого сектора ребёнок пробивает отверстия, привязывает разноцветные нитки, тесёмки или шнурки с фигурками соответствующего цвета. Украшенные круги используются для декорирования интерьера группы.

Упражнение 21. «Контрасты светлого и тёмного». Для упражнения понадобятся цветные листы фоновой бумаги, мелкие и крупные изображения предметов, объектов природы в виде цветных фигурок. Предложить ребёнку назвать цвет фоновой бумаги и выложить сюжеты из фигурок светлых оттенков на тёмном фоне и наоборот.

Упражнение 22. «Контрасты тёплого и холодного». Для творчества понадобятся 16 квадратов 7*7 из плотной белой бумаги и восковые мелки разных оттенков. Предложить ребёнку придумать простые узоры из линий, называя их (прямая, ломаная, изогнутая, волнистая, прерывистая и т.д.), изображая их на квадратах – на каждом квадрате свой узор и свой тон (тёплый или холодный). На большом листе белой бумаги ребёнок выкладывает ковёр из пёстрых разрисованных квадратиков, чередуя их так, чтобы рядом располагались сочетающиеся друг с другом цветовые оттенки. Приклеить все квадраты на основу. Декоративный коврик можно использовать в игровой деятельности.

Упражнение 23. «Цветная основа». Ребёнку предлагаются: художественный валик, пористая губка, пульверизатор, кусочек меха, кусочек кружевного полотна, широкая плоская кисть. Плотные листы белой бумаги ребёнок самостоятельно покрывает красками разных цветов, промакивая перечисленными материалами, в результате чего получаются разные фактурные поверхности. Высохшие листы используются как основа для детского дизайнерского творчества.

Примерный индивидуальный маршрут

по художественно-эстетическому развитию детей старшего

дошкольного возраста по теме: «Подвижные волшебные линии»

Основные задачи:

- развитие регуляции изобразительного движения через двигательные ощущения на основе формирования опыта движений;
- развитие зрительного контроля за действием руки и кинестезических (двигательных) ощущений;
- формирование зрительно-двигательной координации и «умелости руки»;

– формирование технических навыков и умений: 1) навыки и умения владения инструментом; 2) навыки, связанные с выработкой качества движений, от которых зависит качество линий и раскраски в рисунке; 3) навыки и умения, обеспечивающие передачу пространственных свойств предметов, подготовка руки к письму.

Художественное слово

Н. Шконда «Саша любит рисовать»

Саша любит рисовать... На столе нашёл тетрадь,
Шесть цветных карандашей у сестрёнки взял своей...
«Небо будет голубое..., может лучше грозовое?
Серый цвет здесь подойдёт – тучка тёмная плывёт,
Море синее шумит, чайка белая летит».

Валентин Берестов

И в десять лет, и в семь, и в пять все дети любят рисовать.
И каждый смело нарисует всё, что его интересует.
Всё вызывает интерес: далёкий космос, ближний лес,
Цветы, машины, сказки, пляски... Всё нарисуем, были б краски!
Да лист бумаги на столе, да мир в семье и на Земле!

«Линия»

Пусть точек будет очень много, я через них веду дорогу
Соединяя точку с точкой, я начертил дорожку-строчку...
Дорожка, изгибаясь, вьётся. Дорожка ЛИНИЕЙ зовётся.

«Прямая линия»

Мне посоветовала мама вести свою дорогу прямо.
Как сделать линию прямой – никак не получается.
Фломастер у меня кривой или рука сбивается?
А вот с линейкой по листу так просто провести черту.

Смотрите, ровная какая, это ЛИНИЯ – ПРЯМАЯ.

«Круг»

Посмотрите-ка вокруг, пальчиком рисуем круг!

Куклы были вместе, в ряд, а теперь в кругу сидят.

Художественные изобразительные материалы и оборудование: листы бумаги для черчения, цветные и простые карандаши, восковые мелки, фломастеры, уголь, сангина, пастель, цветная тушь, перьевая ручка и перо «звёздочка», набор гелевых ручек, внутренние и внешние трафареты из картона, промышленные трафареты разных геометрических форм и фигур.

Творческие задания для детей с допустимым уровнем художественно-эстетического развития:

Точка является основным составляющим изображением элементом, так как множество точек даёт линию. «Пуантилизм» – точечное рисование. Этот художественный приём в живописи придумал Жорж Сёра. Одна точка ничего не изображает, много точек – искусство. В изобразительном искусстве этого принципа в XIX веке придерживались художники-пуантилисты.

Упражнение 1. «Превращение волшебной точки» (точка выделяется на плоскости как графический акцент).

Цель: дать детям представление о широких возможностях использования *точки* в рисунке в зависимости от её выявленных композиционных свойств: размера, яркости, густоты изображения и т. п.

1.1 На листе бумаги изобразить группы точек: простым карандашом, цветным карандашом, фломастером, углем, сангиной, пером и тушью. Каким художественным материалом изображать точки легче, а каким труднее?

1.2 Ребёнку предлагаются внутренние промышленные трафареты с геометрическими фигурами. Используя фломастеры разных цветов, с

помощью техники «пуантеризм» обвести контуры фигур. Постараться располагать точки на одинаковом расстоянии друг от друга.

1.3 Ребёнку предлагаются (на выбор) внутренние трафареты с изображением предметов, животных и пр. С помощью цветных фломастеров или карандашей быстрыми лёгкими движениями («птички клюют зёрна») заполнить пространство трафарета.

1.4 На листе бумаги простым карандашом нанесены контуры изображений овощей: помидора, огурца, редиса, моркови, картофеля, лука, свёклы. Ребёнку предлагается в соответствии с цветом овоща выбрать фломастер и по контурным линиям в технике «пуантелизм» аккуратно обвести контуры.

1.5 Ребёнку предлагается небольшая сюжетная картинка с изображением простого пейзажа. Используя фломастеры нескольких цветов, необходимо «разукрасить» точками не только контуры изображений, но и их внутреннюю часть.

1.6 Ребёнку предлагаются внешние трафареты с изображением диких животных жарких стран: жирафа, бегемота, слона, носорога. Необходимо назвать животных и каждый контур в технике «пуантеризм» обвести соответствующим каждому животному цветом.

1.7 На листе бумаги необходимо обвести контуры (объекты природы или предметы на выбор). Цветными фломастерами заполнить контуры в технике «пуантилизм», не выходя за край контуров (для художественной выразительности возможно использование нескольких оттенков одного цвета фломастера).

1.8 На увлажнённом белом листе бумаге, используя акварельные краски и кисть №№ 1, 4, изобразить маленькими и большими точками цветной салют на улицах праздничного города.

1.9 На увлажнённый лист синей бумаги, используя кисть № 1, нанести белой акварельной краской точки (идёт пушистый снег), дорисовать зимний пейзаж.

1.10 Ребёнку предлагается самостоятельно выбрать цветную основу бумаги и художественные материалы для изображения в технике «пуантелизм» на тему: «Тучки и дождик», «Жаркая пустыня», «Тихо падает снежок», «Подсолнух», «Звёзды в ночном небе», «Праздничный салют» и т.п.

Картины из кружочков придумал Мэтью Дэвис, предпочитавший рисовать не мазками кисти, а пятнами и каплями краски, падающей на холст.

Упражнение 2. «Солнечный круг»

Цель: познакомить детей с разнообразной палитрой средств построения графической композиции с помощью **кружков**.

2.1 Любым художественным материалом (на выбор) изобразить на листе бумаги по 7-9 кружков одинакового размера: по горизонтали и по вертикали. В каждом кружке дорисовать образ или предмет (овощ, фрукт).

2.2 Любым художественным материалом (на выбор) по начерченным на листе бумаги линиям изобразить большие и маленькие кружки, чередуя их, из левого верхнего угла в правый нижний угол, из левого нижнего угла в правый верхний угол. На что похожи цепочки из кружков? Дорисовать до образов.

2.3 Используя три внутренних трафарета разных размеров (большой, средний, маленький), заполнить каждый трафарет, кружками разного размера (большой трафарет – самыми большими кружками, средний – кружками поменьше и т.д.). Что можно изобразить большими кружками, а что маленькими?

2.4 На листе бумаги изобразить линию из кружков, «цепляя» их друг за друга, располагая на листе в разных направлениях. На листе бумаги изображены кружки разных размеров. Ребёнку предлагается пририсовать с наружной стороны каждого кружка множество маленьких кружков.

2.5 Обвести простым карандашом любой плоский предмет круглой формы. С помощью линейки разделить круг вертикальной и горизонтальной линиями. С внешней стороны большого круга дорисовать симметрично маленькие кружки с внешней стороны большого круга: вверху-внизу, слева-справа.

2.6 На листе бумаги горизонтально изображены 8 кружков одинакового размера. Используя все знакомые линии (прямая, волнистая, изогнутая, прерывистая и т.п.) и штрихи, заполнить пространство каждого кружка.

2.7 С помощью цветных карандашей необходимо изобразить всё, что бывает в форме круга: подсолнух, компас, мяч, яблоко, солнышко, апельсин и т.п.

2.8 На листе бумаги любым способом, используя кружки разного размера, изобразить живые объекты или предметы: очки, снеговик, птичка, бусы, мишка, гусеница и т.п.

Линия, являясь тончайшим и ответственным элементом рисунка, выражает одновременно самую высшую ступень художественной культуры рисунка. Совершенство линии является показателем мастерства художника. Дети дошкольного и младшего школьного возраста чаще всего для изображения используют простую проволочную изобразительную линию.

Упражнение 3. «Путешествие в страну Линий»

Цель: Познакомить детей с многообразием композиционно-художественных возможностей **линии** через её контурные формы (прямая, ломаная, волнистая, прерывистая, штриховая и т. п.)

3.1 На белой чертёжной бумаге провести линии разных контурных форм, используя художественные изобразительные материалы: карандаш (тонкая, чёткая линия), фломастер (яркая, утолщённая линия), перо (тонкая «живая» линия с утолщением), пастель (мягкая, «воздушная» линия), соус и

уголь («жирная», «бархатная» линия). Сравнить линии, что можно изобразить каждой из них?

3.2 **«Тёмная и светлая линии».** На листе бумаги любым цветным карандашом провести линии, яркость цвета которых будет зависеть от степени нажатия на карандаш (чем сильнее давить на карандаш, тем ярче будет линия). Предложить ребёнку провести такой же эксперимент с фломастером. На листе бумаги провести несколько горизонтальных линий, причём каждая линия должна начинаться тёмной, постепенно высветляясь к концу (менять нажим).

3.3 **«Тонкая и толстая линии».** Предложить ребёнку два простых карандаша с разными заточенными грифелями. На листе бумаги провести линии каждым карандашом: остро отточенный карандаш оставит тонкую линию, а карандаш со сточенным грифелем – толстую линию. Обратить внимание ребёнка на то, что изменение угла наклона карандаша позволяет менять толщину линии.

3.4 Простым карандашом с заточенным грифелем в виде лопаточки изобразить на листе бумаге несколько линий. При повороте такого карандаша в разные стороны будут получаться разные линии: тонкие, средние, толстые.

3.5 **«Чёткая и смазанная линии».** На листе бумаги изобразить две одинаковые линии по толщине. Одну из линий с помощью пальца, кусочка бумаги или кусочка замши (на выбор) аккуратно растушевать – получится «мягкая» смазанная линия.

3.6 Одновременно двумя фломастерами из одной точки провести прямые линии в разные стороны; одновременно правой и левой руками изобразить разные геометрические фигуры и т.п. (упражнение Либерти Тэд на развитие зрительно-двигательной координации).

3.7 **«Кружевные линии».** Обратить внимание ребёнка на то, что можно изобразить линию, которая будет «кружиться» по всему рисунку, переплетаясь с другими линиями и превращаться в пятно. На листе бумаги

изображены стволы деревьев, к которым нужно пририсовать «кружевными линиями» кроны разных оттенков зелёного цвета, дорисовать облака и пр.

3.8 **«Свободные линии»**. Используя для изображения свободные изогнутые и прямые линии коричневым карандашом изобразить спил древесины и спил на пеньке срубленного дерева.

3.9 **«Изящные линии»**. Предложить ребёнку рассмотреть буквицы – богато орнаментированные заглавные буквы, служащие визуальными разделителями текста в книгах. Вдохновляя ребёнка на собственное творчество предложить декорировать на бумаге с помощью цветных капиллярных ручек букву собственного имени (можно использовать готовые образцы декорирования букв).

Упражнение 4. «В гости к кляксе и пятнышку»

Пятно в рисунке передаёт освещённость предмета – свет и тень. Пятна могут иметь разный характер изображения: плотность, размер, переход от светлого к тёмному. В рисовании светлое или тёмное пятно называют тоновым. Оно создаётся разными способами: разными нажимами на материал или инструмент, наслоением ровных штрихов друг на друга – множеством точек, непрерывной линией, сеточкой.

Цель: Научить детей использовать в рисовании красками *пятно* как силуэтное и тональное изображение, расширяющее палитру средств построения графической композиции («заливка»).

4.1 **Техника «кляксография»**. На лист бумаги капнуть одну большую каплю цветной туши. Не давая ей высохнуть с помощью коктейльной трубочки раздуть пятно в разные стороны. После высыхания дорисовать увиденный образ.

4.2 **Техника «набрызг»**. Брызги всегда выглядят темнее на бумаге, чем краска. Используя акварельные краски, предложить ребёнку набрызгать

любые краски (на выбор) на три разных листа бумаги: сухой, влажный и мокрый. В зависимости от этого эффект изображения будет разным.

4.3 **Рисование пальчиками** (красками) оставляет на листе бумаги маленькие кружочки. Важно научить ребёнка внимательно вглядываться в образы окружающего мира. Что можно изобразить с помощью множества маленьких кружочков? (гроздь винограда, веточку мимозы, веточку чёрной и красной смородины, ягоды и т.п.).

4.4 **Рисование кулачками** (симметричное рисование). Этот приём позволяет развивать движения кисти обеих рук одинаково. Ребёнку предлагается дорисовать получившиеся большие круги (бутоны роз, очки, солнце, мяч, колобок, яблоко, арбуз, помидор и т. п.).

4.5 **«Высветление»** в рисунке. Предложить ребёнку небольшие листы белой бумаги с заранее заштрихованной простым и цветным карандашами поверхностью. С помощью ластика и трафарета можно высветлить любой участок рисунка с чётко очерченными краями.

4.6 **«Карандашная пыль»**. Обеспечивает в рисунке мягкие переходы цветов и тонов. Этот приём художники часто используют для изображения портретов.

Предложить ребёнку с помощью точилки измельчить грифель цветного карандаша. На белый лист бумаги насыпать полученную цветную пыль и растушевать её в виде цветного пятнышка с помощью пальца, кусочка бумаги или замши (это могут быть облака – голубого цвета, солнышко – жёлтого цвета и т. д.).

4.7 Предложить ребёнку бумагу с лёгким цветным оттенком. С помощью угля и цветного мела изобразить предметы или растения. В таких рисунках светлый мел передаст свет, падающий на предмет.

4.8 **«Пушистое пятно»**. На три увлажнённых листа бумаги разными художественными инструментами (палочка, перо, кисть) нанести пятна цветной или чёрной тушью. Ребёнку предлагается рассмотреть движение

пятен. Когда «пушистые» пятна высохнут, предложить ребёнку дорисовать их до образов.

Одним из основных элементов изобразительного «языка» является *штрих*, который состоит из множества разных линий, либо хаотичных, либо упорядоченных в одном направлении. Физически в природе не существует ни штрихов, ни линий. На плоскости листа бумаги переплетающиеся линии дают нам представление о предметно-пространственной среде за счёт бинокулярности зрения.

Штриховкой в рисовании называют группу линий – штрихов. Форма штриха зависит от опыта и навыка, которые приобретаются в процессе многократных тренировок. Освоение ребёнком штриховки контурных фигур способствует снятию мышечного напряжения, которое у дошкольников в процессе рисования ослабевает только к 5-6 годам.

Для усиления тона в рисунке можно использовать приём наложения штрихов и более мягкий карандаш. Во время штриховки нужно следить за правильным положением кисти руки, чтобы не стереть рисунок, особенно работая мягкими художественными материалами: углем, сангиной, пастелью, соусом.

Упражнение 5. «Штриховка и растушевка предметов»

5.1 ***«Хаотичные штрихи»***. Лист белой бумаги разделить пополам вертикальной линией. Цветным карандашом, фломастером или гелиевой ручкой (на выбор) свободными движениями руки нанести хаотичные штрихи в виде галочек (на левую сторону листа) и спутанных «клубков ниток» (на правую сторону листа). Короткие линии наносятся, положив руку на лист бумаги.

5.2 ***«Штрихи, нанесённые без отрыва карандаша от бумаги»***. На лист бумаги простым карандашом наносить неширокие горизонтальные штрихи, не отрывая карандаш от бумаги.

5.3 «Наложённые друг на друга штрихи». На лист бумаги цветным фломастером нанести штрихи из горизонтальных и вертикальных линий в виде клетки, накладывая их друг на друга. Длинные штрихи изображаются, держа руку на весу.

5.4 «Штрихи, перекрывающие друг друга под углом». Карандашом любого цвета (на выбор) наносить длинные штрихи: из левого верхнего угла – в правый нижний, из левого нижнего угла – в правый верхний.

5.5 «Растушевка». На листе белой бумаги изобразить контур любого фрукта или овоща, а затем затонировать изображение соответствующим карандашом одного цвета, но разными оттенками. Полученное «ребристое» изображение растушевать пальцем, кусочком бумаги или замши. Завершить образ или предмет мелкими деталями (хвостик, веточка, пупырышки, листик).

5.6 «Рисование деревянной палочкой». С помощью цветной туши и плоской тонкой деревянной палочкой изобразить зелёную траву, нанося короткие штрихи снизу вверх. Таким же способом толстой деревянной палочкой изобразить коричневой тушью могучие стволы деревьев и дорисовать на них веточки тонкими штрихами.

Упражнение 6. «Рисование пером и цветной тушью»

Рисование пером и тушью является отличным средством для совершенствования изобразительных навыков вместе с тренировкой глаза и руки, но практически не используется в работе с дошкольниками. Рисовать пером сложно, так как любую ошибку невозможно исправить. Перо обогащает приёмы детского рисунка.

1.1 Предложить ребёнку простым карандашом обвести небольшую крышечку от пластиковой бутылки. Чёрной тушью с пером по контуру изображённого круга нанести точки, создавая эффект единого контура. С помощью линейки и карандаша разделить круг на 4 сектора, каждый из

которых закрасить цветной тушью разными по густоте точками, используя разные размеры перышек.

1.2 Предложить ребёнку простым карандашом обвести небольшую крышечку от пластиковой бутылки. Короткими линиями по контуру создаём «пушистый» шарик и дополняем предмет маленькими чёрточками и точками.

1.3 Ребёнку предлагаются изображения мордочек животных (простым карандашом) без усов. С помощью пера и тонкой кисти дорисовать мордочки и усики животным пером и чёрной тушью, усиливая выразительность образа.

Выводы:

В процессе проведения экспериментального исследования в практике работы ДОО разработаны и реализованы индивидуальные маршруты для детей старшего дошкольного возраста (рисование) с понятийно-смысловыми картами по следующим темам: «Подвижные волшебные линии», «Радужные секреты цвета», «Фигурные формы окружающего мира», «Тайны изобразительных материалов», «Творческие эксперименты с техниками рисования», «Народные промыслы России», «Творчество мастеров Урала», «Красочный мир портретов», «Цветной пейзажный мир», «Мир натюрмортов», по степени освоения которых можно судить об уровне художественно-эстетического развития детей старшего дошкольного возраста в изобразительной деятельности (рисование).

Согласно ФГОС дошкольного образования, разработана содержательная сторона целевых ориентиров по художественно-эстетическому развитию детей дошкольного возраста, на которые должен ориентироваться педагог ДООУ, использующий в работе индивидуальные маршруты:

– ребёнок овладевает основными общекультурными способами приобщения к художественно-эстетической культуре, выступающей в качестве информационно-познавательного аспекта жизни ребёнка;

– ребёнок обладает способностью к выстраиванию ценностно-эмоционального и смыслового взаимодействия к миру как культурному средству, в результате чего у ребёнка формируются личностные смыслы и складывается целостная картина мира;

– ребёнок обладает развитым творческим воображением в контексте культуры творческого мышления как индивидуальным свойством личности, проявляющимся в восприятии, осмыслении и преобразовании окружающего мира посредством создания нового продукта собственного творчества, обогащающего собственную детскую субкультуру;

– у ребёнка развита мелкая моторика и зрительно-двигательная готовность, которые связаны с формированием зрительно-двигательной координации, что обеспечивает творческое решение изобразительных задач и готовность к поискам новых способов композиционных изображений для передачи целостности образов;

– ребёнок проявляет любознательность и склонен к: 1) наблюдению за художественно-продуктивной деятельностью других людей, когда проблемное поле ребёнка персонифицируется в образах педагога, народного мастера, художника; 2) мысленному и художественному экспериментированию с целью постижения сущности эстетических явлений, где в свободной поисковой деятельности самостоятельно решает социальные, познавательные, нравственные и художественные проблемы;

– ребёнок накапливает элементарные представления: о своеобразии разных культур и народов, об искусстве зарубежных, отечественных художников и художниках Урала; об изобразительных художественных материалах и техниках изображения в процессе обучения, поисковой деятельности, накопления личностного опыта (сенсорные и художественные эталоны, знаки, символы, модели) в процессе освоения предметов и явлений окружающего мира и выразительных средств разных видов изобразительного искусств.

Для коррекции образовательного процесса по художественно-эстетическому развитию детей старшего дошкольного возраста были разработаны комплексы развивающих творческих заданий в форме авторских понятийно-смысловых карт и графических упражнений в рисовании, в которых особое внимание уделено культурологическому, эстетическому и художественному аспектам развития ребёнка, выступающих основой для разработки индивидуальных маршрутов

Выводы по главе III

Мониторинг художественно-эстетического развития детей дошкольного возраста позволяет целостно изучать образовательный процесс в ДОО в опоре на специфические особенности развития ребёнка в изобразительной деятельности (рисование). Определение критериев качественной объективной оценки художественно-эстетического развития детей старшего дошкольного возраста в рисовании обосновано методологическими позициями, на которых строит свою работу педагог ДОО.

Система мониторинга художественно-эстетического развития детей дошкольного возраста позволяет непрерывно накапливать информацию о деятельности участников образовательного процесса, её интерпретацию для дальнейшего прогнозирования и определения оптимальных вариантов, предусматривающих творческий поиск в опоре на уникальную индивидуальность в совершенствовании профессионального мастерства педагогов. Результаты диагностики дают педагогу возможность определять уровень индивидуального и художественно-эстетического развития в изобразительной деятельности (рисование), следить за развивающим эффектом обучения, получать обоснованные данные об успешности освоения ребёнком программных задач.

В процессе проведения экспериментальной работы (освоение детьми индивидуальных маршрутов) были выделены три уровня художественно-эстетического развития детей дошкольного возраста: допустимый уровень (ребёнок овладевает), достаточный уровень (ребёнок освоил), устойчивый уровень (ребёнок хорошо владеет).

Формирование гендерного стереотипа в дошкольном возрасте зависит от общего интеллектуального развития ребёнка и связан с проявлением у него самокатегоризации, интегрируя опыт образцов мужского и женского поведения в собственном опыте.

Реализация гендерного подхода в дошкольном возрасте обусловлена идентичностью образа «Я» ребёнка, функционирующей на сознательном и бессознательном уровнях в условиях успешного существования ребёнка в группе сверстников. В процессе общения у ребёнка формируется готовность к идентификации с другим человеком: через идентификацию он социализируется, а через обособление индивидуализируется. В течение жизни человека гендерная идентичность наполняется разным содержанием в зависимости от культурных и социальных изменений, а также собственной активности личности.

Моделирование образовательного процесса педагогом на основе гендерного подхода обусловлено тем, что при использовании одних и тех же методов обучения мальчики и девочки усваивают знания, умения, навыки разными путями и стратегиями развития. Применение гендерного подхода к художественно-эстетическому развитию детей дошкольного возраста выражается в ориентации педагога на гендерные различия мальчиков и девочек с учётом их потенциальных возможностей, способностей и интересов для реализации творческого потенциала.

Выбор гендерного подхода в художественно-эстетическом развитии мальчиков и девочек обусловлен спецификой его применения в образовательном процессе ДОО (рисование): психофизиологическими и психическими различиями в развитии (особенности развития мозга, темпы стратегии и переработки информации, адаптивные возможности психики и организма в целом и др.); гендерными различиями в психологических структурах мозга: моторное поведение, зрительная модальность, цветоощущение, глазомер, восприятие пространства; гендерными различиями в рисовании (передача цвета в рисунке, объекты изображения, композиционное решение, детализация и символика рисунков, динамика сюжета, качество рисунков).

Реализация гендерного подхода выявила возможность творческой разработки педагогами индивидуальных маршрутов на уровне

дифференциации творческих заданий и графических упражнений (рисование) для проявления мальчиками и девочками своей идентичности в уникальности, неповторимости и отражения в продуктах собственного творчества.

В процессе проведения экспериментального исследования в практике работы ДОО разработаны и реализованы индивидуальные маршруты для детей старшего дошкольного возраста (рисование) с понятийно-смысловыми картами по следующим темам: «Подвижные волшебные линии», «Радужные секреты цвета», «Фигурные формы окружающего мира», «Тайны изобразительных материалов», «Творческие эксперименты с техниками рисования», «Народные промыслы России», «Творчество мастеров Урала», «Красочный мир портретов», «Цветной пейзажный мир», «Мир натюрмортов», по степени освоения которых можно судить об уровне художественно-эстетического развития детей старшего дошкольного возраста в изобразительной деятельности (рисование).

Согласно ФГОС дошкольного образования, разработана содержательная сторона целевых ориентиров по художественно-эстетическому развитию детей дошкольного возраста в изобразительной деятельности, на которые должен ориентироваться педагог ДОУ, использующий в работе индивидуальные маршруты:

- ребёнок овладевает основными общекультурными способами приобщения к художественно-эстетической культуре, выступающей в качестве информационно-познавательного аспекта жизни ребёнка;
- ребёнок обладает способностью к выстраиванию ценностно-эмоционального и смыслового взаимодействия к миру как культурному средству, в результате чего у ребёнка формируются личностные смыслы и складывается целостная картина мира;
- ребёнок обладает развитым творческим воображением в контексте культуры творческого мышления как индивидуальным свойством личности, проявляющимся в восприятии, осмыслении и преобразовании

окружающего мира посредством создания нового продукта собственного творчества, обогащающего собственную детскую субкультуру;

– у ребёнка развита мелкая моторика и зрительно-двигательная готовность, которые связаны с формированием зрительно-двигательной координации, что обеспечивает творческое решение изобразительных задач и готовность к поискам новых способов композиционных изображений для передачи целостности образов;

– ребёнок проявляет любознательность и склонен к: 1) наблюдению за художественно-продуктивной деятельностью других людей, когда проблемное поле ребёнка персонифицируется в образах педагога, народного мастера, художника; 2) мысленному и художественному экспериментированию с целью постижения сущности эстетических явлений, где в свободной поисковой деятельности самостоятельно решает социальные, познавательные, нравственные и художественные проблемы;

– ребёнок накапливает элементарные представления: о своеобразии разных культур и народов, об искусстве зарубежных, отечественных художников и художниках Урала; об изобразительных художественных материалах и техниках изображения в процессе обучения, поисковой деятельности, накопления личного опыта (сенсорные и художественные эталоны, знаки, символы, модели) в процессе освоения предметов и явлений окружающего мира и выразительных средств разных видов изобразительного искусств.

Для коррекции образовательного процесса по художественно-эстетическому развитию детей старшего дошкольного возраста были разработаны *комплексы развивающих творческих заданий в форме авторских понятийно-смысловых карт и графических упражнений в рисовании*, в которых особое внимание уделено культурологическому, эстетическому и художественному аспектам развития ребёнка, выступающих основой для разработки индивидуальных маршрутов. Графические упражнения были сгруппированы по следующим темам: «Превращение

волшебной точки», «Солнечный круг», «Путешествие в страну Линий», « В гости к кляксе и пятнышку», «Штриховка предметов», «Рисование пером и цветной тушью» и др.

Заключение

Актуальность настоящего исследования определяется: 1) выполнением требований Закона «Об образовании» и Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования; 2) необходимостью конструирования новой модели образовательного процесса с учётом ценностных ориентиров общества и развитие любознательности, инициативности, самостоятельности, саморазвития ребёнка как субъекта деятельности в разных сферах жизни; 3) эволюционными тенденциями в дошкольном образовании, связанными с необходимостью художественно-эстетического развития детей дошкольного возраста на инновационной основе: интеграции обучения и индивидуализации детского развития; 4) неразработанностью теоретико-методологических и методико-технологических оснований художественно-эстетического развития детей дошкольного возраста, отражающих диалектическое единство теоретической, технологической и практической сторон данного процесса; 5) повышением требований к качеству художественно-эстетического образования детей дошкольного возраста в условиях реализации ФГОС дошкольного образования; 6) необходимостью создания обновлённой инфраструктуры художественно-эстетического развития детей дошкольного возраста и накопления банка данных в этом аспекте.

Ретроспективный анализ проблемы художественно-эстетического развития личности в целом, и ребёнка дошкольного возраста, в частности, позволил определить смену эстетических доминант в культурно-созидательной, социальной и творческой деятельности человека, что представлено логикой отражения культурного многообразия общества и гуманистических идей социокультурного воспитания в конкретный исторический период (XX в. – по настоящее время).

Сущность художественно-эстетического развития детей дошкольного возраста состоит в понимании этого процесса как специально

организованного и направленного на формирование ценностного отношения ребёнка к действительности как особого ресурса художественного восприятия окружающего мира, как реализацию способности видеть, ценить и создавать красоту.

Исследованием доказано, что особенности художественно-эстетического развития детей дошкольного возраста определяются педагогическими возможностями организации образовательного процесса ДОО, направленного на последовательное приобщение детей к культуре и искусству, формирование эмоционально-эстетического отношения к окружающему миру и вовлечение детей во все виды художественно-эстетической творческой деятельности.

Уточнён понятийный аппарат исследования: *художественно-эстетическое развитие детей дошкольного возраста* понимается как специально организованный процесс воспитания и обучения, направленный на формирование ценностного эстетического отношения ребёнка к действительности как особого ресурса художественного восприятия окружающего мира, как реализацию способности видеть, ценить и создавать его красоту; *становление эстетически развитой творчески активной личности* – это эстетическое преобразование ребёнка как культурного человека, которое происходит в процессе активного освоения им доступных видов культуры и искусства в собственной художественно-творческой практике при обязательном индивидуально-ориентированном партнёрском сопровождении взрослым, создающим условия для свободной творческой деятельности ребёнка и активизирующим его внутренние ресурсы.

Оптимальные условия, созданные педагогами для художественно-эстетического развития детей дошкольного возраста в ДОО, являются необходимым педагогическим средством, когда от родителей и педагогов зависит насколько будет раскрыт личностно-творческий потенциал каждого ребёнка, определяющий его индивидуальную уникальность и возможность её реализации в дальнейшей жизни. Педагогические условия художественно-

эстетического развития детей дошкольного возраста рассматриваются как культурные ресурсы: эстетизация образовательного пространства ДОО, организация творчески наполненной, содержательной жизни ребёнка, взаимосвязь организованных занятий с экспериментированием и самостоятельным творчеством, интеграция изобразительного искусства с разными видами детской деятельности и др.

В процессе проведения исследования нами выделены следующие условия:

❖ *содержательные:*

– творческое проектирование образовательного процесса на основе интеграции изобразительной и других видов детской деятельности;

– использование образовательного пространства музея изобразительных искусств как средства развития ребёнка – субъекта художественно-эстетической и творческой деятельности;

– моделирование процесса педагогического взаимодействия субъектов совместной и индивидуальной творческой деятельности для создания художественных образов в разных содержательных контекстах;

❖ *процессуально-технологические:*

– обновление содержания образовательного процесса по изобразительной деятельности детей старшего дошкольного возраста на основе использования графического планшета в рисовании;

– самопрезентация продуктов художественно-творческой деятельности детей дошкольного возраста через предъявление ценностно-смыслового компонента образа «Я» ребёнка;

– освоение и генерирование культурных текстов индивидуальных маршрутов как основы индивидуальной стратегии обучения детей дошкольного возраста.

Содержательные условия определяют организацию и содержание образовательного процесса для детей дошкольного возраста, выполнение требований ФГОС дошкольного образования, реализацию образовательных

областей, которые обеспечивают разностороннее развитие детей с учётом их возрастных и индивидуальных особенностей в разных видах детской деятельности.

Реализация *процессуально-технологических условий* обусловлена повышением технологической компетентности педагога, которая рассматривается в совокупности развития его личностно-мотивационной готовности к овладению технологиями изобразительной деятельности и детского художественного творчества через последовательное обучение и методическое сопровождение технологически грамотно выстроенной деятельности. Процессуально-технологические условия художественно-эстетического развития детей дошкольного возраста понимаются как условия универсального взаимодействия педагога и ребёнка, основанные на технологиях развивающей педагогики, реализующиеся в соответствии с целевыми установками и гарантирующие качественное достижение планируемых результатов образования.

Методическая грамотность педагогов по художественно-эстетическому развитию детей дошкольного возраста выступает необходимым условием формирования педагогической компетентности в области современной теории, методики и технологий обучения дошкольников, развития проектировочных и диагностических умений, стимулирующих детское индивидуальное и совместное художественное творчество.

Реализация содержательных и процессуально-технологических условий обеспечивается вариативностью современных педагогических ресурсов, дидактических средств, форм и методов организации образовательного процесса художественно-эстетического развития детей дошкольного возраста в условиях ориентированности педагога на социокультурные ресурсы ДОО и возможности их применения в практике.

Качество образовательного процесса обеспечивается комплексом: педагогических ресурсов, дидактических средств и методов художественно-эстетического развития детей дошкольного возраста, которые позволяют

педагогу совершенствовать процесс изобразительной деятельности в целом и интегрировать его с другими образовательными областями. Комплексный подход педагога к выбору эффективных методов выступает необходимым условием оптимизации образовательного процесса, раскрытия потенциальных возможностей, индивидуальных способностей и «пробуждения» творческой активности ребёнка в условиях развивающего обучения.

Успешность реализации Программы дошкольного образования и художественно-эстетического развития детей дошкольного возраста обеспечивается корректным использованием современных образовательных технологий: лично ориентированного взаимодействия педагога с ребёнком, проектной и исследовательской деятельности, информационно-коммуникационных, фасилитации взаимодействия семьи и ДОО, деятельностного метода «Ситуация».

Мониторинг художественно-эстетического развития детей дошкольного возраста позволяет целостно изучать образовательный процесс в ДОО в опоре на специфические особенности развития ребёнка в изобразительной деятельности (рисование). Определение критериев качественной объективной оценки художественно-эстетического развития детей старшего дошкольного возраста в рисовании обосновано методологическими позициями, на которых строит свою работу педагог ДОО.

Система мониторинга художественно-эстетического развития детей дошкольного возраста позволяет непрерывно накапливать информацию о деятельности участников образовательного процесса, её интерпретацию для дальнейшего прогнозирования и определения оптимальных вариантов, предусматривающих творческий поиск в опоре на уникальную индивидуальность в совершенствовании профессионального мастерства педагогов. Результаты диагностики дают педагогу возможность определять уровень индивидуального и художественно-эстетического развития в

изобразительной деятельности (рисование), следить за развивающим эффектом обучения, получать обоснованные данные об успешности освоения ребёнком программных задач.

В процессе проведения экспериментальной работы (освоение детьми индивидуальных маршрутов) были выделены три уровня художественно-эстетического развития детей дошкольного возраста: допустимый уровень (ребёнок овладевает), достаточный уровень (ребёнок освоил), устойчивый уровень (ребёнок хорошо владеет).

Реализация гендерного подхода в дошкольном возрасте обусловлена идентичностью образа «Я» ребёнка, функционирующей на сознательном и бессознательном уровнях в условиях успешного существования ребёнка в группе сверстников. В процессе общения у ребёнка формируется готовность к идентификации с другим человеком: через идентификацию он социализируется, а через обособление индивидуализируется. В течение жизни человека гендерная идентичность наполняется разным содержанием в зависимости от культурных и социальных изменений, а также собственной активности личности.

Моделирование образовательного процесса педагогом на основе гендерного подхода обусловлено тем, что при использовании одних и тех же методов обучения мальчики и девочки усваивают знания, умения, навыки разными путями и стратегиями развития. Выбор гендерного подхода в художественно-эстетическом развитии мальчиков и девочек дошкольного возраста обусловлен спецификой его применения в образовательном процессе ДОО (рисование): психофизиологическими и психическими различиями в развитии детей (особенности развития мозга, темпы стратегии и переработки информации, адаптивные возможности психики и организма в целом и др.); гендерными различиями в психологических структурах мозга: моторное поведение, зрительная модальность, цветоощущение, глазомер, восприятие пространства; гендерными различиями в рисовании (передача

цвета в рисунке, объекты изображения, композиционное решение, детализация и символика рисунков, динамика сюжета, качество рисунков).

Реализация гендерного подхода выявила возможность творческой разработки педагогами индивидуальных маршрутов на уровне дифференциации творческих заданий и графических упражнений (рисование) для проявления мальчиками и девочками своей идентичности в уникальности, неповторимости и отражения в продуктах собственного творчества.

Согласно ФГОС дошкольного образования, разработана содержательная сторона целевых ориентиров по художественно-эстетическому развитию детей дошкольного возраста в изобразительной деятельности, на которые должен ориентироваться педагог ДОУ, использующий в работе индивидуальные маршруты:

- ребёнок овладевает основными общекультурными способами приобщения к художественно-эстетической культуре, выступающей в качестве информационно-познавательного аспекта жизни ребёнка;

- ребёнок обладает способностью к выстраиванию ценностно-эмоционального и смыслового взаимодействия к миру как культурному средству, в результате чего у ребёнка формируются личностные смыслы и складывается целостная картина мира;

- ребёнок обладает развитым творческим воображением в контексте культуры творческого мышления как индивидуальным свойством личности, проявляющимся в восприятии, осмыслении и преобразовании окружающего мира посредством создания нового продукта собственного творчества, обогащающего собственную детскую субкультуру;

- у ребёнка развита мелкая моторика и зрительно-двигательная готовность, которые связаны с формированием зрительно-двигательной координации, что обеспечивает творческое решение изобразительных задач и готовность к поискам новых способов композиционных изображений для передачи целостности художественных образов;

– ребёнок проявляет любознательность и склонен к: 1) наблюдению за художественно-продуктивной деятельностью других людей, когда проблемное поле ребёнка персонифицируется в образах педагога, народного мастера, художника; 2) мысленному и художественному экспериментированию с целью постижения сущности эстетических явлений, где в свободной поисковой деятельности самостоятельно решает социальные, познавательные, нравственные и художественные проблемы;

– ребёнок накапливает элементарные представления: о своеобразии разных культур и народов, об искусстве зарубежных, отечественных художников и художниках Урала; об изобразительных художественных материалах и техниках изображения в процессе обучения, поисковой деятельности, накопления личного опыта (сенсорные и художественные эталоны, знаки, символы, модели) в процессе освоения предметов и явлений окружающего мира и выразительных средств разных видов изобразительного искусств.

Для коррекции образовательного процесса по художественно-эстетическому развитию детей старшего дошкольного возраста были разработаны *комплексы развивающих творческих заданий в форме авторских понятийно-смысловых карт и графических упражнений в рисовании*, в которых особое внимание уделено культурологическому, эстетическому и художественному аспектам развития ребёнка, выступающих основой для разработки педагогом индивидуальных маршрутов.

Резюмируя вышеизложенное, отметим, что художественно-эстетическое развитие детей дошкольного возраста представляет собой длительный во времени, целостный процесс культурного развития и становления ребёнка как эмоционально чувствующего и эстетически творящего с ориентацией на общечеловеческие ценности и установки, процесс формирования универсальной способности личности к актуализации, саморазвитию и самосовершенствованию.

