

Утверждаю

Заведующий МБДОУ детским садом №61



Н.В. Цыбина
Приказ № 11 от 2019 г.

Дополнительная образовательная программа
Муниципального Бюджетного Дошкольного Образовательного
учреждения детского сада №61
«Путешествие в мир искусств»

г.Новочеркасск

2019- 2020 г

Утверждаю

Заведующий МБДОУ детским садом №61



Н.В. Цыбина

Приказ № 11 от 2019 г.

Дополнительная образовательная программа

Муниципального Бюджетного Дошкольного Образовательного

учреждения детского сада №61

«Путешествие в мир искусств»

г.Новочеркасск

2019- 2020 г

Общие положения

Дополнительная образовательная программа дошкольного образования разработана в соответствии с требованиями федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (далее — Стандарт) к структуре основной образовательной программы, определяет цель, задачи, планируемые результаты, содержание и организацию образовательного процесса дошкольного образования.

На основе примерной основной образовательной программы дошкольного образования разрабатывается дополнительная образовательная программа дошкольного образования образовательного учреждения, имеющего государственную аккредитацию, с учётом типа и вида этого образовательного учреждения, а также образовательных потребностей и запросов участников образовательного процесса. Дополнительная образовательная программа образовательного учреждения является дополнением программы развития данного образовательного учреждения.

Разработка образовательным учреждением дополнительной образовательной программы дошкольного образования осуществляется самостоятельно с привлечением органов самоуправления (совет образовательного учреждения, попечительский совет, управляющий совет и др.), обеспечивающих государственно-общественный характер управления образовательным учреждением.

Дополнительная образовательная программа дошкольного образования образовательного учреждения в соответствии с требованиями Стандарта содержит три раздела: целевой, содержательный и организационный.

1. Целевой раздел

1.1. Пояснительная записка

"Источники творческих способностей и дарования детей - на кончиках их пальцев."

От пальцев, образно говоря, идут тончайшие ручейки, которые питают

источник творческой мысли. Другими словами, чем больше

мастерства в детской руке, тем умнее ребенок"

В.А. Сухомлинский

Цель реализации – направленное и последовательное воспитание у детей эстетической культуры в целях формирования эстетического отношения к окружающему миру.

Достижение поставленной цели при разработке и реализации образовательным учреждением дополнительной образовательной программы дошкольного образования предусматривает решение следующих основных задач:

- раскрыть природу изобразительного искусства как результат творческой деятельности человека;
- формировать эстетическое отношение к изобразительному искусству как отражению жизни во всем ее многообразии, к окружающей действительности в целом и к самому себе как части мироздания;
- развивать эстетическое восприятие как эмоционально- интеллектуальный процесс «эстетического переживания, пережитого»
- знакомить с деятельностью художника (и народного мастера) на всех его уровнях: восприятие-исполнительство-творчество;

-формировать многоаспектный опыт художественной деятельности на основе освоения «языка искусства» и общей ручной умелости.

1.2. Программа разработана на основе программы «Цветные ладошки» автора И.А. Лыкова.

Цель программы:

Развивать творческие способности, фантазию, воображение. Помочь ребенку проявить свои художественные способности в продуктивной деятельности.

Основные задачи:

- развитие мелкой моторики;
- развитие образного мышления;
- развитие творческого воображения и фантазии;
- развитие цветовосприятия;
- развитие эстетического восприятия мира, природы;
- развитие интереса к творческой деятельности

Программа предполагает 1 занятия в неделю во второй половине дня

Продолжительность занятия-20-30 минут

Всего 32 занятия.

Занятия носят коллективные, так и индивидуальные формы работы.

К концу года дети:

- самостоятельно, свободно, увлеченно создают сюжетные композиции различной тематики из близкого окружения;
- в творческих работах передают различными изобразительно-выразительными средствами свои личные впечатления об окружающем мире;
- успешно реализуют творческие замыслы, свободно сочетают разные виды художественно-продуктивной деятельности, умеют планировать работу;
- интересуются изобразительным и декоративно-прикладным искусством; выражают свое отношение к эстетическим объектам и явлением.

2. Содержательный раздел

2.1. Дидактические принципы построения и реализации Программы

Общепедагогические принципы:

- *принцип культуросообразности*: построение или корректировка универсального эстетического содержания программы с учетом региональных культурных традиций;
- *принцип сезонности*: построение или корректировка познавательного содержания программы с учетом природных и климатических особенностей данной местности в данный момент времени;
- *принцип систематичности и последовательности*: постановка или корректировка задач эстетического воспитания «от простого к сложному», «от хорошо известного к малоизвестному»;

- принцип *оптимизации и гуманизации* учебно-воспитательного процесса;
- принцип *развивающего характера* художественного образования;
- принцип *природосообразности*: постановка и/или корректировка задач художественно-творческого развития детей с учётом «природы» детей - возрастных особенностей и индивидуальных способностей;
- принцип *интереса*: построение и/или корректировка программы с опорой на интересы отдельных детей и детского сообщества (группы детей) в целом.

Специфические принципы, обусловленные особенностями художественно-эстетической деятельности:

- принцип *эстетизации* предметно-развивающей среды и быта в целом;
- принцип *культурного обогащения* (амплификации) содержания изобразительной деятельности, в соответствии с особенностями познавательного развития детей разных возрастов;
- принцип *взаимосвязи продуктивной деятельности с другими видами детской активности*;
- принцип *интеграции* различных видов изобразительного искусства и художественной деятельности;
- принцип *эстетического ориентира* на общечеловеческие ценности (воспитание человека думающего, чувствующего, созидającego, рефлектирующего);
- принцип *обогащения* -сенсорно-чувственного опыта;
- принцип *организации* тематического *пространства* (информационного поля) - основы для развития образных представлений;
- принцип *взаимосвязи обобщённых представлений и обобщённых способов действий*, направленных на создание выразительного художественного образа;

- принцип *естественной радости* (радости эстетического восприятия, чувствования и деяния, сохранение непосредственности эстетических реакций, эмоциональной открытости).

В программе художественного воспитания дошкольников «Мой красочный мир» сформулированы педагогические усилия, необходимые для эффективного художественного развития детей дошкольного возраста, а именно:

- 1) формирование эстетического отношения и художественных способностей в активной творческой деятельности детей;
- 2) создание развивающей среды для занятий по рисованию, лепке, аппликации, художественному труду и самостоятельного детского творчества;
- 3) ознакомление детей с основами изобразительного и народного декоративно-прикладного искусства в среде музея и дошкольного образовательного учреждения.

Эстетическое отношение ребёнка к окружающему миру являет собой целую систему его индивидуальных, избирательных связей с эстетическими качествами предметов и явлений действительности. В эстетическое отношение ребёнка входит его эмоциональный отклик на прекрасное (красивое, привлекательное), добрые чувства, его творческая деятельность, сильное стремление к преобразованию окружающего по законам красоты, а также к оценке красивых, гармоничных сочетаний красок, звуков, ритмов и т.д. Эстетический компонент оказывает существенное влияние на усвоение ведущих звеньев структуры личности в целом.

Для более чёткой ориентировки важно построить модель эстетического отношения детей к окружающему миру, которая в лаконичной (схематичной) форме отразит комплекс взаимосвязанных компонентов художественного развития ребёнка. Такая модель поможет распознавать и формировать процесс художественно-творческого развития детей с учётом возрастных и индивидуальных особенностей.

2.2. Модель эстетического отношения

включает три ведущих компонента, каждый из которых, в свою очередь, является многосторонним явлением.

1. *Способность эмоционального переживания.*

Ребёнок не только видит, но и ощущает, чувствует художественный образ, являясь как бы соучастником событий и явлений, передаваемых художественным произведением. Эмпатия и эмоциональное переживание возникают и проявляются в меру возрастных и индивидуальных возможностей детей, они же способствуют развитию мотивационной установки на активное участие в художественной деятельности. Эмоционально-эстетическое переживание возникает на основе специфики воздействия искусства в разных его проявлениях. Сначала это ориентировочное действие, затем возникновение интересов и предпочтений, на основе которых формируется нравственно-эстетическая направленность.

2. *Способность к активному усвоению художественного опыта (эстетической апперцепции), к самостоятельной творческой деятельности, к саморазвитию и экспериментированию (поисковым действиям).* Общеизвестно, что художественный опыт передаётся ребёнку в различных направлениях и видах творческой деятельности. Ребёнок приобретает основы знаний и представлений о различных видах искусства, начинает осваивать их «язык» - изобразительно-выразительные средства. На этой основе у ребёнка формируются практические художественные умения и в результате - складывается опыт художественно-творческой деятельности. Педагогу важно знать, что наиболее важными в эстетическом опыте являются способности, которые позволяют ребёнку самостоятельно переносить свой опыт (уже знакомое и освоенное под руководством взрослого или в сотворчестве с ним) в новые условия и самостоятельно применять в творческих ситуациях.

3. *Специфические художественные и творческие способности (восприятие, исполнительство и творчество).* В эстетическом воспитании ведущая деятельность детей - художественная. Развивающий характер эстетического

воспитания состоит при условии овладения детьми обобщёнными (типичными) и самостоятельными способами художественной деятельности, необходимых и достаточными во всех видах художественной деятельности.

2.3. Методы эстетического воспитания

- метод пробуждения ярких эстетических эмоций и переживаний с целью овладения даром сопереживания;
- метод побуждения к сопереживанию, эмоциональной отзывчивости на прекрасное в окружающем мире;
- метод эстетического убеждения (По мысли А.В. Бакушинского «Форма, колорит, линия, масса и пространство, фактура должны убеждать собою непосредственно, должны быть самоценны, как чистый эстетический факт».);
- метод сенсорного насыщения (без сенсорной основы немисливо приобщение детей к художественной культуре);
- метод эстетического выбора («убеждения красотой»), направленный на формирование эстетического вкуса; » метод разнообразной художественной практики;
- метод сотворчества (с педагогом, народным мастером, художником, сверстниками);
- метод нетривиальных (необыденных) творческих ситуаций, пробуждающих интерес к художественной деятельности;
- метод эвристических и поисковых ситуаций.

2.4. Эстетическое отношение как интегральная категория эстетики и художественной педагогики

В современной эстетико-педагогической литературе сущность художественного воспитания детей понимается как формирование эстетического отношения посредством развития умения понимать и создавать выразительные художественные образы.

Эстетическое отношение рассматривается как метакатегория художественной педагогики, интегрирующая такие эстетические категории, как:

- * эстетические эмоции, чувства, переживания и состояния, которые выражают эмоционально-чувственное освоение действительности (*эмоциональный компонент эстетического отношения*);

- * эстетическое восприятие, эстетические суждения и представления, которые обеспечивают эстетическое познание мира (*гносеологический компонент эстетического отношения*);

- * эстетические оценки, вкусы, нормы, идеалы, которые составляют все многообразие эстетических ценностей, а также связанных с ними эстетических мотивов, потребностей и способов их удовлетворения (*аксиологический компонент эстетического отношения*);

- * эстетические деяния, которые выступают как продуктивный результат эстетического освоения окружающего мира, а также как предпосылка к новому познанию, оценке, чувствованию на более высоком уровне (*деятельностный компонент эстетического отношения*).

Следовательно, нам необходимо уяснить природу, специфику и структуру эстетического отношения – самого спорного и сложного вида социальных отношений.

2.5. Природа эстетического отношения.

Природа эстетического отношения заключается, прежде всего, в его социальном характере (Гегель Г., Кант И.). Опыт многовекового развития эстетической мысли показывает, что не может быть «эстетического вообще». Эстетические ценности и оценки, представления и идеалы, эстетические чувства и отношения всегда исторически детерминированы социальными

условиями и практикой человека, направленной на освоение реальной действительности. Следовательно, сущность социального характера эстетического отношения есть проявление и выражение культурно-исторического развития человека.

Социальная природа эстетического отношения обуславливает его объективную детерминацию (Гольдентрихт С.С., Ежов В.С.). Эстетическое отношение невозможно без эстетических предметов или явлений, существующих реально или в образах фантазии. Отношение является эстетическим в том случае, если оно отражает эстетические качества объективной действительности. Помимо внешней объективации, оно обладает возможностью объективации внутренней, когда субъект эстетического отношения, объективируя в конкретном предмете своё эстетическое состояние, превращает его в объективную реальность (например, художественное произведение). Возникновение эстетического отношения - явления объективного - связано со специфической социальной ситуацией, которая:

- 1) задаёт отношение цели к результату деятельности и тем самым определяет характер отношений человека к действительности;
- 2) создаёт установку на снятие чувства зависимости человека от различных внешних сил и на должное различие противоречий в реальной деятельности;
- 3) создаёт «заказ» для художественной деятельности;
- 4) обуславливает характер моделирования реальности в объекте эстетического отношения;
- 5) определяет условия для адекватного отражения эстетического объекта воспринимающими.

В развитой классификационной системе социальных отношений эстетическое отношение выступает как существенное и необходимое и занимает определённое место: наряду с отношениями утилитарными и ориентировочно-познавательными

составляет вторую (более древнюю по происхождению) устойчивую («вечную») группу, в отличие от входящих в первую, - производственных, политических, нравственных и правовых отношений.

Эстетическое отношение как всякое идеальное явление представляет собой не какой-то конкретный предмет, качество или вид деятельности. Оно реально и объективно проявляется в форме деятельного сознания как деятельная способность человека. Через эстетическое отношение проявляются и реализуются субъективная активность и целеполагающая деятельность, направленные на удовлетворение основных, исторически сложившихся потребностей существования и прогрессивного развития человека и общества.

Раскрытие природы эстетического отношения состоит в ответе на вопросы: какие противоречия субъективного мира оно разрешает; какие способности субъекта формирует, и в каком качестве входит в реальную деятельность субъекта (Замбровский Б.Я.).

Природа эстетического отношения заключается в разрешении противоречия «между сущностью и существованием человека» (Наконечная О.П.). В его основе, согласно взглядам представителей современной философии, лежит внутренний мотив - потребность самоутверждения человека как родового существа.

Эстетическое - продукт свободы человеческого «Я». В сложном эстетическом отношении к миру доминирует основная потребность человека как представителя рода - стремление к осмыслению или приданию смысла своей деятельности и своему существованию в мире. Если утилитарное отношение исходит из потребности в собственном благе, то отношение эстетическое основывается на стремлении к самопознанию, самоутверждению, совершенствованию себя и общества через созерцание, оценку, переживание, созидание и творчество. *Эстетическое отношение - это непрерывное взаимодействие человека с действительностью, его самоопределение, осознание самоценности и ценности мира.* Таким образом, в эстетическом отношении

происходит распределение человеком своей человеческой сущности и «... в максимальной степени выражается осознанное стремление к полному и всестороннему развитию сущностных сил...» (Ежов Б.С., Лейзеров Л.Н., Киященко Н.И.).

Эстетическое отношение - общезначимое и общечеловеческое (универсальное) отношение, присущее всем людям и только людям, но существующее независимо от воли и сознания своих носителей. «Опыт отношений является социально-историческим продуктом и формируется, независимо от сознания и воли людей» (Раппопорт С.Х.). Становление эстетического отношения и в филогенетическом, и в онтогенетическом плане происходит в процессе освоения действительности посредством практики, общения и воспитания.

Всеобщность эстетического отношения обуславливается общественным содержанием эстетического идеала, в соответствии с которым оценивается объект, и универсальной коммуникативностью самого эстетического отношения. Однако всеобщий идеал и универсальная коммуникативность эстетического отношения приобретают значение внутреннего императива личности.

В развитой классификационной системе социальных отношений эстетическое отношение выступает как существенное и необходимое и занимает определённое место: наряду с отношениями утилитарными и ориентировочно-познавательными составляет вторую (более древнюю по происхождению) устойчивую («вечную») группу, в отличие от входящих в первую, - производственных, политических, нравственных и правовых отношений.

Эстетическое отношение как всякое идеальное явление представляет собой не какой-то конкретный предмет, качество или вид деятельности. Оно реально и объективно проявляется в форме деятельного сознания как деятельная способность человека. Через эстетическое отношение проявляются и реализуются субъективная активность и целелеполагающая деятельность,

направленные на удовлетворение основных, исторически сложившихся потребностей существования и прогрессивного развития человека и общества.

Раскрытие природы эстетического отношения состоит в ответе на вопросы: какие противоречия субъективного мира оно разрешает; какие способности субъекта формирует и в каком качестве входит в реальную деятельность субъекта (Замбровский Б.Я.).

Природа эстетического отношения заключается в разрешении противоречия «между сущностью и существованием человека» (Наконечная О.П.). В его основе, согласно взглядам представителей современной философий, лежит внутренний мотив - потребность самоутверждения человека как родового существа.

Эстетическое - продукт свободы человеческого «Я». В сложном эстетическом отношении к миру доминирует основная потребность человека как представителя рода - стремление к осмыслению или приданию смысла своей деятельности и своему существованию в мире. Если утилитарное отношение исходит из потребности в собственном благе, то отношение эстетическое основывается на стремлении к самопознанию, самоутверждению, совершенствованию себя и общества через созерцание, оценку, переживание, созидание и творчество. *Эстетическое отношение - это непрерывное взаимодействие человека с действительностью, его самоопределение, осознание самоценности и ценности мира.* Таким образом, в эстетическом отношении происходит распредмечивание человеком своей человеческой сущности и «... в максимальной степени выражается осознанное стремление к полному и всестороннему развитию сущностных сил...» (Ежов В.С., Лейзеров Л.Н., Киященко Н.И.).

Эстетическое отношение - общезначимое и общечеловеческое (универсальное) отношение, присущее всем людям и только людям, но существующее независимо от воли и сознания своих носителей. «Опыт отношений является социально-историческим продуктом и формируется, независимо от сознания и воли людей» (Раппопорт С.Х.). Становление эстетического

отношения и в филогенетическом, и в онтогенетическом плане происходит в процессе освоения действительности посредством практики, общения и воспитания.

Всеобщность эстетического отношения обусловливается общественным содержанием эстетического идеала, в соответствии с которым оценивается объект, и универсальной коммуникативностью самого эстетического отношения. Однако всеобщий идеал и универсальная коммуникативность эстетического отношения приобретают значение внутреннего императива личности. Следовательно, в природе эстетического отношения - органическое слияние личного и общественного, взаимопроникновение индивидуального и всеобщего.

Логико-гносеологическая природа эстетического отношения выявляется в особом характере освоения действительности, предполагающем специфическое чувственно-эмоциональное познание человеком мира (Ларьков А.П., Лабковская Г.С.). Эстетическое отношение является результатом предварительной мыслительной обработки человеком объекта его эмпирического познания, посредством которой человек постигает и переживает жизнь в её собственной общественной сущности, и посредством которой человеком постигается его присутствие-бытие в этом мире (Тофтул М.Т.).

Психологическая природа эстетического отношения обусловливается психологической природой отношения вообще. Научные понятия, раскрываемые через категорию «отношение», подчёркивают его значимость: «личность - человек в его отношениях к действительности», «характер - единство отношений и способов их осуществления» (Мясищев В.Н.). Согласно концепции отношений личности Мясищева В.Н., эстетическое отношение входит в психологическое ядро личности и, наряду с другими видами отношений, определяет характер переживаний личности, особенности восприятия действительности, специфику поведенческих реакций на внешние воздействия... В соответствии со сферой рассмотрения, эстетическое отношение

входит в самостоятельный класс психологических понятий и определяется как общественное, целостное, внутренне-личностное, субъективно-оценочное, сознательно-избирательное.

Сущность эстетического отношения заключается в его диалогичном субъектно-объектном характере, воплощающем связь человека (субъекта) с предметами и явлениями (объектами) окружающего мира. В эстетической системе «субъект-объект» человек выступает субъектом и раскрывает себя как личность, обладающая возможностями самоутверждения и определёнными способностями:

» к осознанию действительности в форме объектов, существующих вне и независимо от него и от его отношений к ним;

» к осмыслению своего личностного отношения к миру и к познанию мира в связи с этим отношением к нему; V» к избирательному целенаправленному поведению, основанному на осознании себя, мира и своих к нему отношений, но ограниченному социальными условиями жизни, а также индивидуальными возможностями Тот факт, что опыт произведений искусства является адекватным только как живой опыт, говорит больше, чем что-либо, о связи между наблюдающим и наблюдаемым, о психологическом катексисе (сохранении, удержании) как условии эстетического восприятия. Живым эстетический опыт становится под воздействием объекта, в тот момент, когда произведения искусства сами оживают под взглядом созерцателя.

Специфика эстетического отношения. Уникальность эстетического отношения, осуществляющего неординарную, натуралистически и физиологически не интерпретируемую связь человека с окружающим, обуславливается его неутилитарным, аксиологическим и эмоциональным характером.

Неутилитарный характер. Эстетическое отношение как вид духовного общения не имеет утилитарно-практических целей и основывается на незаинтересованном интересе субъекта к эстетическому объекту. Бескорыстное и материально не

заинтересованное эстетическое отношение исключает потребительский подход к окружающему, предполагая наличие эстетической «дистанции» между объектом и субъектом. Эта особенность эстетического отмечена авторитетами в истории эстетической и философской мысли (Аристотель, Гегель Г., Кант И., Хатчесон Ф., Фейербах Л.). Эстетическое отношение представляется как любование прекрасными предметами без желаний обладать ими (Хатчесон Ф.), как особая бескорыстная связь субъекта и объекта, свободная от всякого практического интереса (Кант И.). Специфика художественного интереса усматривается в том, что он «оставляет свой предмет существовать в его для себя-бытии, тогда как вожделения разрушают его, извлекая из него пользу» (Гегель Г.). Особость эстетического чувства представляется вне связи с потребностью, когда оно возвышается до самостоятельного теоретического смысла и достоинства (Фейербах Л.).

Эмоциональный характер. Помимо бескорыстия, специфику эстетического отношения составляет эмоциональность. Эстетическое - «всё то, что оказывается способным вызвать эмоционально-чувственную реакцию, в идеале действительную, либо созерцательную» (Чиаурели В.). В эстетическом отношении человек оценивает действительность по личным смыслам (Леонтьев А.Н., Мясищев В.Н.). Носителями личностного смысла при этом являются эмоции - психические образования, приспособленные к решению задач общественной практики в эстетической системе «субъект-объект».

Эстетические эмоции относятся к эмоциям высшего уровня и, следовательно, образуются на основе обобщения множества жизненных впечатлений как результат долгого общения с различными объектами в различных обстоятельствах (Раппопорт С.Х.). В гносеологическом плане они обладают возможностями отражения, обобщения и концентрации видового опыта человека, складывающегося и обогащающегося в процессе общественно-пре-1ательной деятельности.

Эстетические эмоции «суть умные эмоции» (Выготский Л.С.) в большей степени принадлежат к области интеллектуальной, чем к аффективной, отличаясь по своей природе и характеру протекания от эмоций внеэстетического порядка. Они

проявляются не в «сжимании кулаков и дрожи», а разрешаются преимущественно «в образах фантазий» (Выготский Л.С.). Характерной особенностью эстетических эмоций является то, что они могут возникать в умственной сфере (без внешнего стимула), обладать в своём развитии относительной самостоятельностью и быть исключительно устойчивыми.

Кэрролл Э. Изард показал, что интерес играет важнейшую роль в развитии артистических и эстетических форм деятельности. Для того, чтобы стать художником, артистом, человек с раннего детства должен быть заинтересован в формировании и развитии соответствующих навыков... Освоение технической стороны само по себе требует большой мотивации и значительных затрат энергии, но одних технических навыков ещё недостаточно. Ребёнок играет или отрабатывает навык только потому, что ему интересно делать это. Победа в игре, освоение тех или иных навыков вызывают у него радость. Радость позволяет ему расслабиться, отдохнуть от бурной активности, мотивированной интересом... Даже у взрослого человека стремление к цели и усилия, необходимые для её достижения, мотивированы интересом, а достижение цели, выполнение насущных задач вызывает у него не меньшую радость, чем у ребёнка. Радость даёт нам возможность передышки, позволяет восстановить затраченную энергию, открывает нам новые перспективы, которые вновь пробуждают в нас интерес, воодушевляют нас.

Вессман и Рикс дали следующее описание роли интереса в эстетической и интеллектуальной деятельности: «Эмоция интереса зачастую пробуждается раньше других аффектов и, видимо, является составным элементом любого события или мыслительного акта, достаточно важных для того, чтобы быть зарегистрированными сознанием. «Чистейшее» и самое яркое проявление интереса обнаруживается в тех состояниях заворуженной поглощённости, которые характерны для интеллектуальных и эстетических форм деятельности. При наиболее полном развитии этого аффекта переживание возникает мгновенно и переживается как истинное, несомненное, оно захватывает человека, позволяя ему не замечать все то, что может отвлечь от цели, а целью является участие и достижение полного понимания».

Аксиологический характер. Эмоциональное отношение человека к миру порождает новое свойство материальных объектов - бытийность - и тем самым создаёт надприродное явление - ценность. Аксиологический аспект отношения, составляющий уже более века предмет философии, эстетики, истории, этнографии и психологии, раскрывает не ценность вообще, а отношение (прежде всего, эстетическое) человека к этой ценности (Каган М.С., Столович Л.Н., Марнет Г.).

Ценность, к которой не обращено отношение оценивающего человека, не есть ценность. Ценность - это ипостась, форма данности (наподобие кантовского «мира явлений»), появляющаяся как результат там, где складываются отношения человека с предметным миром и раскрываются свойства предметов через их значимое отношение к человеку. «Она выражает сопряжённость внешнего (объективного) мира с миром внутренним (субъективным), представленных в совокупности потребностей, целей, желаний, норм, идеалов, одним словом, в интенционально-проективной плоскости человеческого бытия» (Иванов В.П.).

Эстетическая ценность, превращаясь в противоположность утилитарной ценности, «предполагает известную свободу от непосредственной материальной потребности и требует бескорыстного к себе отношения» (Столович Л.Н.). Ценность осознаётся в акте оценки. В науке сегодня существуют различные точки зрения на её содержание и значение. Одни исследователи принимают оценку, но понимают её как реализацию существующей в предмете ценности и не признают аксиологический характер эстетического отношения как такового (Столович Л.Н.). Другие, в связи с акцентировкой ценностной сущности эстетического отношения, рассматривают оценку как негативное явление, «неприятие каких-то сторон жизни... отказ от познавательной установки, от желания понять, вместить весь мир в целом» (Москаева А.). Наибольшее признание получила точка зрения, представляющая оценку как выражение субъективного отношения к ценности, ценностную реакцию индивида на меру соответствия предмета (явления) его потребностям или потребностям общества (Лупан С.Г.). Согласно этой позиции, эстетическая ценность как объективное явление не создаётся в акте оценки, но существует только в процессе оценки.

Следует заметить, что, приобретая опыт ценностного эстетического отношения, человек может развить способность ценностного суждения, безотносительного к актам непосредственной оценки. «В художественно-эстетическом мышлении ценностное суждение приобретает категориальный статус, способствуя более, чем где-либо, утверждению всеобщности ценностных отношений людей к миру!» (Лупан С.Г.). *Человек, развитый эстетически, ко всему в мире относится как к живому и ценному самим фактом своего существования.* Тем самым эстетическое отношение обуславливает ценностное единство внешнего мира, культуры и сокровенного мира личности.

Сокровенный мир (доминанта духовного мира личности) рассматривается в

философии как отношение к себе, преломлённое через отношение к миру и обретающее форму развитого самоощущения, самовоспитания, самосознания, самооценки на личностном, ценностно-проективном уровне. *Эстетическое отношение при этом раскрывает всю систему мироощущения личности, оправданности ею своего бытия в самых разных проявлениях; к признанию способностей человека проникать в это единство, осознавать его, переживать и таким образом связывает личность как целое с миром и культурой. В эстетическом отношении связь человека с миром действительно становится гармонической, система их взаимоотношений приобретает уравновешенный характер, все конфликты снимаются, человек находит такую точку зрения на реальное, при которой его удовлетворяет именно наличие её бытия.*

Эстетическое отношение как универсальное с необходимостью включает в себя гуманистическое проявление нравственного (Битаев В.А., Еремеев А.Ф.). Гуманистическая ориентация эстетического отношения проявляется в том, что человек не противопоставляет себя окружающему миру, не относится к нему как к чему-то чуждому, внешнему, чему-то такому, что живёт по особым законам, а напротив, остро ощущает свою сопричастность ко всему окружающему, глубочайшее единство и

родство с людьми и природой; чувствует, что сам он - неотъемлемая часть мирового бытия. С другой стороны - и мир для него становится как бы живым продолжением себя (Мелик-Пашаев А.А.).

Таким образом, установление внутреннего родства в бескорыстной субъектно-объектной связи и эмоциональное переживание непреходящей ценности этой родственности обуславливают спецификацию эстетического отношения и обеспечивают его гармонический характер.

2.6. Структура эстетического отношения.

Наиболее дискуссионный вопрос структуры эстетического отношения не имеет на сегодняшний день цельного систематического изложения в научной литературе. Это объясняется как структурной сложностью самого изучаемого явления, так и разноплановостью методологических установок, содержательных аспектов, исследовательских подходов. Прежде всего, необходимо отметить, что эстетическое отношение рассматривается в двух смыслах: *в узком* - как субъективное эмоциональное состояние, отклик на эстетический объект, завершающая фаза эстетического восприятия или творческого процесса; *в широком* - как объективное социальное явление (духовная связь человека с миром), предполагающее, помимо эмоционального состояния, эстетическое познание, оценку и деяние.

При первом подходе эстетическое отношение предстаёт однокомпонентной структурой и соответствует эмоциональному состоянию или эстетическому чувству. Данная трактовка «омертвляет» природу эстетического отношения, лишая его диалектики субъектно-объектной связи.

Второй, наиболее состоятельный и перспективный, подход предполагает изучение эстетического отношения как сложной многокомпонентной структуры. Эстетическое отношение определяется как основополагающая метакатегория эстетики, интегрирующая более частные понятия - такие, как «эстетическое восприятие», «эстетическое переживание», «эстетическое

чувство», «эстетический вкус», «эстетический идеал», «эстетическая оценка», «эстетическое суждение» и т.д., которые обозначают определённые способы эстетического освоения действительности, но формируются, проявляются и обретают свою сущность только в эстетическом отношении.

Наиболее целостной представляется четырехзвенная модель, включающая гносеологический, аксиологический, эмоциональный и деятельностный компоненты в их единстве и взаимосвязи, что отвечает интегрирующему характеру эстетического отношения, в котором:

- » *эмоциональный компонент*, включающий эстетические эмоции, чувства, переживания, состояния и т.д., выражает эмоционально-чувственное освоение действительности;
- » *гносеологический компонент*, объединяющий эстетическое восприятие, эстетические суждения и представления, обеспечивает эстетическое познание мира;
- » *аксиологический компонент*, охватывающий эстетические оценки, вкусы, нормы, идеалы, составляет всё многообразие эстетических ценностей, а также связанных с ними эстетических мотивов, потребностей и способностей их удовлетворения;
- » *деятельностный компонент*, представляющий собой разное рода эстетические деяния, выступает как продуктивный результат эстетического освоения, а также как предпосылка к новым актам познания, оценки, чувствования на более высоком уровне.

В данной структуре эстетического отношения каждый из составных компонентов важен по-своему. Неправоммерно говорить об универсальном доминировании одного или другого.

По-видимому, характер взаимосвязи структурных компонентов эстетического отношения в филогенетическом плане обуславливается уровнем развития общества и типом культуры, а в онтогенетическом - возрастным периодом, особенностями мышления, воображения, характера, направленности, способностей личности и, в конечном счёте, - сферой деятельности и областью интересов конкретного человека.

Подытоживая всё вышесказанное, можно сформулировать рабочее определение эстетического отношения, раскрывающее его природу, специфику и структуру в целом.

Таким образом, эстетическое отношение рассматривается как *социально-духовная взаимосвязь личности с миром, проявляющаяся в самоутверждении (самопознании, самовыражении, самореализации) посредством гуманистически ориентированного чувства, познания, оценивания и созидания эстетической действительности.*

2.7. Общая характеристика эстетического отношения детей дошкольного возраста

В психолого-педагогической литературе на сегодняшний день нет полного научного описания особенностей эстетического отношения детей дошкольного возраста. Следует заметить, что существуют разные точки зрения на сам факт возможности его существования в данном возрасте; от полного отрицания к признанию наличия элементарного уровня и до характеристики рассматриваемого периода как сензитивного для формирования эстетического отношения. Ориентируясь на третью позицию, мы учитываем особенности эстетической интенции детей дошкольного возраста, выявленные Бакушинским А.В., Ветлугиной Н.А., Выготским Л.С., Казаковой Т.Г., Комаровой Т.С., Кудрявцевым В.Т., Мелик-Пашаевым А.А., Мясичевым В.Н., Пантелеевым Г.Н., Поддьяковым Н.Н., Флериной Е.А. и др.

Согласно данным исследований, дошкольник открыт для восприятия и присвоения правил отношений с окружающим (Лихачёв Б.Т.), главное из которых можно определить как «родственное внимание к миру», «неотделение себя от внешней среды», «слитость с нею» (Мелик-Пашаев А.А.).

Наиболее характерная особенность эстетического отношения ребёнка дошкольного возраста - непосредственность заинтересованного оценивающего «Я» от любой объективной ситуации; неотделимость эмоций от процессов восприятия, мышления и воображения; объединение впечатлений на основании общего эмоционального тона.

Эстетическому отношению дошкольника присущи особая зоркость и впечатлительность, отсутствие «иерархии» главного и второстепенного, стремление оживить и «очеловечить» (наделить душой) всё окружение. При этом эстетическое отношение (как и все прочие виды отношений) характеризуется ситуативной мобильностью, легко меняется контрастно под влиянием проходящего эмоционального состояния; тесно слито с поступком и реакцией (Мясищев В.М.). Специфика формирования эстетического отношения на этапе дошкольного детства определяется в первую очередь способами восприятия мира ребёнком (Бакушинский А.В.) и обуславливается особенностями его внутреннего мира такими, как:

- » повышенная эмоциональная отзывчивость;
- » синкретичность мировосприятия; «острота видения (Некрасова-Каратаева О.Л.);
- » глубина художественных впечатлений, обусловленная их первичностью и новизной (Ушинский К.Д.); » искренность, правдивость, содержательность, яркость, красочность воспринимаемых и создаваемых образов; » стремление к экспериментированию при эстетическом освоении мира (Поддяков Н.Н., Флерина Е.А.).

Становление эстетического отношения у дошкольников происходит на основе практического интереса в развивающей деятельности. Катарсический эффект реализуется в активном участии, а не созерцательном сопереживании. Основу эстетической активности при этом составляет «сложная деятельность чувствования», когда из предъявляемых внешних впечатлений воспринимающий «путём вторичного творческого синтеза» сам строит и создаёт эстетический объект.

Сегодня вопрос о детском художественном творчестве решается в смысле необычайной педагогической ценности. «Детское творчество научает ребёнка овладевать системой своих переживаний, побеждать и преодолевать их и учит психику восхождению» (Выготский Л.С.), следовательно, оказывает самое непосредственное влияние на развитие эстетического отношения. Основной побудитель эстетической активности - стремление ребёнка к деятельному познанию окружающего и его активному творческому отображению (Флерина Е.А.). Таким образом, основу эстетического отношения дошкольника составляют «три кита» - эмоциональность, интерес, активность.

Исследования последних лет показали, что формирование личности ребёнка, включающее становление собственного отношения (в т.ч. и эстетического) к предметному и социальному миру, а также к самому себе, начинается с первых месяцев жизни, и к началу раннего возраста завязывается тот «узелок» (Леонтьев А.Н.), в котором соединяются эти составляющие (Авдеева Н.Н., Мещерякова С.Ю., Лисина М.И.). Физиологическую основу способности к эстетическому освоению окружающего составляет зрительно-тактильно-кинестетическая связь вместе с оптико-вестибулярной установкой как ядро сенсорной организации человека (Ананьев Б.Г.). На ранних этапах детства подготовка к развитию способности к собственному эстетическому отношению выполняет предметная деятельность. Далее эта способность формируется на основе фундаментальной человеческой способности к мышлению и речи, создавая условия для появления самой возможности эстетической интенции уже в дошкольном детстве (Карасев Л.В.).

В научной литературе более полно представлены особенности начального этапа становления эстетического сознания. Известно, что ребёнок рождается с функциональной асимметрией мозга и на протяжении всего дошкольного детства воспринимает действительность по преимуществу в образно-чувственном ключе с общей ориентацией на образно-наглядное освоение мира. В онтогенезе первой формой эстетического опыта выступает аттрактивное (привлекательное), формирующееся на основе удовольствия, имеющего физиологическую природу. Установлено, что элементарные эстетические реакции (на цвет, сияние и др.) связаны с повышением в мозгу содержания эндогенных эндорфинов - вырабатываемых мозгом веществ, похожих по своему составу и действию на морфий (Симонов П.В., Ершов П.М.). Эти элементарные эстетические реакции являются фундаментом развития эстетического отношения.

Эстетическое отношение складывается и существует на фоне обострённой эмоциональной чувствительности к воздействию света, цвета, звука, ритма - всего того, что ребёнок непосредственно воспринимает органами чувств и что делает его потенциально predisposed к выражению собственного эмоционально-оценочного отношения.

В *трёхлетнем возрасте* наблюдаются «первые ростки» качественно нового способа отношения к действительности ~ эстетического, предпосылками становления которого, помимо вышесказанного, выступают: способность к выработке «ус-тановки на воображение» (Натадзе Р.), осознание «невсамделишного характера» своих снов (Валлон А.), различение мечты и реальности.

К *четырёх годам* ребёнок осваивает две пары мировоззренчески-эстетических категорий: «привлекательное-не-привлекательное», «волшебное-доброе - волшебное-злое», в результате чего в его интеллектуально-эмоциональной сфере спонтанно формируется фонетический образ бинарной картины мира.

К пяти-шести годам наступает новая фаза эстетического развития, характеризующаяся большей степенью осознанности и устойчивости эстетических представлений, чувств, оценок, деяний. Формирующийся на этом этапе эстетический опыт оказывается наиболее прочным и обретает характер установки.

В старшем дошкольном возрасте происходит наиболее активное усвоение ребёнком сенсорного опыта, овладение выразительными средствами, изобразительными материалами, а также познание окружающего и формирование эстетической «картины мира», что подтверждается данными исследований педагогов и психологов. Огромные психофизиологические резервы этого периода детства обеспечивают интенсивность развития различного рода умственных, практических и художественных способностей.

На протяжении всего дошкольного детства развитие высших человеческих функций обуславливается, прежде всего, состоянием эмоциональной сферы ребёнка (Вигт Н.В., Запорожец А.В., Коше-лева А.Д.). Именно эмоции выступают в виде процессов, осуществляющих первичную форму регуляции поведения и деятельности ребёнка, его ориентировки в окружающем мире.

Чрезвычайно важным моментом при этом является вопрос содержания, в связи с которым возникает эмоция, и то, как ребёнок действует с этим содержанием. Содержание, которое ребёнок осваивает, являясь чрезвычайно разнообразным и сложным,... входит в мир ребёнка эмоционально-окрашенным или с определёнными эмоционально-оценочными метками: опасно-неопасно, приятно-страшно и т.д.

Так, например, известно, что полное отсутствие эстетических эмоций приводит в дошкольном возрасте к депривации Я-образа (Волливец С.В.).

В процессе усвоения социальных норм и требований на фоне эмоционального комфорта ребёнок приобретает систему ценностей и научается регулировать своё поведение (деятельность), а также строить свои отношения в соответствии с этими ценностями.

Общение с искусством даёт ребёнку положительно окрашенное эмоционально-ценностное содержание. К 5-7-летнему возрасту дошкольник при благоприятных условиях уже имеет элементарные представления об искусстве и его видах, может воспринимать и чувствовать прекрасное на оптимальном для его возраста уровне развития, способен к активному, самостоятельному творчеству на основе усвоенных средств художественного выражения развития продуктивного воображения.

Анализ особенностей эстетического развития ребёнка показывает, что на этапе дошкольного детства возможно и необходимо формирование эстетического отношения к окружающему миру и самому себе как части мироздания. Оптимальный путь для реализации этой цели - формирование эстетического отношения к искусству и посредством искусства, что позволяет уже на ранних этапах онтогенеза моделировать идеальный образ мира, идеальный образ «Я».

3. Организационный раздел

3.1. Комплекс учебно-методических изданий и современного наглядного материала (демонстрационного и раздаточного).

К учебно-методическим изданиям относятся разработки занятий по изобразительной деятельности и художественному труду для всех возрастных групп детского сада. Для каждой возрастной группы издан отдельный сборник «Изобразительная деятельность в детском саду: планирование, конспекты, занятия, методические рекомендации», включающий примерное

планирование занятий по рисованию, лепке и аппликации на учебный год и конкретные разработки занятий с иллюстрациями, представляющими варианты образов и композиций, а также основные способы и приёмы создания выразительного образа.

К наглядно-методическим изданиям относятся:

- » тематические плакаты для обогащения восприятия детей, уточнения их представлений об окружающем мире («Осень», «Зима», «Весна», «Лето»; «Фрукты», «Овощи»; «Наш луг», «Еловый лес» и пр.);
- » дидактические плакаты для развития чувства формы, цвета, композиции и т.д. («Радуга», «Цветные пейзажи», «Цветные натюрморты» и т.д.);
- » незавершённые композиции для выставочных коллективных работ по сюжетной аппликации и рисованию («Заюшкин огород», «Кошки на окошке», «Праздничная ёлочка», «Витрина магазина» и т.д.);
- » технологические карты по аппликации, лепке, конструированию из природного материала для создания детьми технологически сложных образов (по методу «шаг за шагом») и обучения планированию работы («Цветы», «Насекомые», «Зоопарк», «Космос», «Динозавры» и т.д.);
- » серия альбомов для детского художественного творчества «Наш вернисаж» («Дымковская игрушка», «Филимоновская игрушка», «Изразцы», «Пи-санки»).

Только такой подход может обеспечить развитие индивидуальности ребёнка, учесть образовательные запросы семьи, уровень и направленность работы ГОУ, а также способствовать развитию инициативы и творчества педагогов.

Воспитатель (взрослый) выступает как проводник общечеловеческого и собственного, личного культурного опыта. Ему предоставляется право выбора тех или иных способов решения педагогических задач, а также конкретных условий воспитания и развития детей.

Перспективный план работы старшая группа

месяц	неделя	№ занятия	Вид деятельности	Название занятия	Задачи занятия
Сентябрь	1	1	Рисование сюжетное	“Весёлое лето” (коллективный альбом)	Рисование простых сюжетов с передачей движений, взаимодействий и отношений между персонажами
	2	2	Рисование декоративное	“Лето красное прошло” (краски лега)	Создание беспредметных (абстрактных) композиций, составление летней цветовой палитры
	3	3	Рисование по представлению	“Деревья в нашем парке”	Рисование лиственных деревьев по представлению с передачей характерных особенностей строения кроны и ствола
	4	4	Силуэтная аппликация и декоративное рисование	“Кошки на окошке”	Создание композиций из окошек с симметричным силуэтами кошек и декоративной занавеской разной формы

Октябрь	1	5	Рисование по содержанию загадок и стихов	“Загадки с грядки”	Рисование овощей по их описанию в загадках и шуточном стихотворении, развитие воображения
	2	6	Рисование с натуры	“Осенние листья” (краски осени)	Рисование осенних листьев с натуры, передавая их форму карандашом и колорит – красками

	3	7	Рисование с элементами аппликации	“Цветные зонтики”	
	4	8	Декоративное рисование на объёмной форме	“Нарядные лошадки” (оформление готовых игрушек)	Декоративное оформление готовых изделий.

Ноябрь	1	9	Рисование декоративное по мотивам народной росписи	“Золотая хохлома и золотой лес”	Знакомство детей с “золотой хохломой”, рисование узоров из растительных элементов(травы, ягоды, цветы) по мотивам хохломской росписи
	2	10	Рисование сюжетное	“Лиса – кумушка и Лисонька – голубушка”	Создание парных иллюстраций к разным сказкам, создание контрастных по характеру образов одного героя, поиск средств выразительности
	3	11	Рисование - экспериментирование	“Чудесные превращения кляксы” (кляксография)	Свободное экспериментирование с разными материалами и инструментами, создание необычных форм
	4	12	Рисование декоративное	“Расписные ткани”	Рисование раппортовых узоров по всему пространству листа бумаги, развитие чувств цвета, ритма, формы

Декабрь	1	13	Рисование с элементами аппликации	“Белая берёза под моим окном...” (зимний пейзаж)	Изображение зимней (серебряной берёзки по мотивам лирического стихотворения, гармоничное сочетание разных изобразительных техник
	2	14	Рисование	“Волшебные	Построение кругового узора из центра,

			декоративное	снежинки” (краски зимы)	симметрично располагаая элементы на лучевых осях или по концептическим кругам
	3	15	Рисование с натуры	“Еловые веточки” (зимний венок)	Рисование еловой ветки с натуры, создание коллективной композиции рождественский венков

Январь	1	16	Рисование с элементами аппликации	“Начинается январь, открываем календарь...”	Составление гармоничных цветowych композиций, предающих впечатления о разных временах года
	2	17	Рисование сюжетное с элементами аппликации	“Весело качусь я под гору в сугроб...”	Развитие композиционных умений (рисование по всему листу бумаги с передачей пропорциональных и пространственных отношений)
	3	18	Рисование по замыслу	“Весёлый клоун” (с передачей мимики и движения)	Рисование выразительной фигуры человека в контрастном костюме – в движении и передачей мимики(улыбка, смех)

Февраль	1	19	Рисование сюжетное	“Наша группа” (оформление альбома)	Отражение в рисунке личных впечатлений о жизни в своей группе детского сада, сотворчество и сотрудничество
	2	20	Рисование по замыслу	“Фантастические цветы”	Рисование фантазийных цветов по мотивам экзотических растений, освоение приёмов водоизменения и декорирование лепестков и венчиков
	3	21	Рисование с опорой на фотографию	“Папин портрет”	Рисование мужского портрета с передачей характерных особенностей внешнего вида, характера и настроения конкретного

				человека (папа, дедушка, брат)
4	22	Рисование по представлению или опорой на фотографию	“Милой мамочки портрет”	Рисование женского портрета с передачей характерных особенностей внешнего вида, характера и настроения человека (мама, бабушка, сестра)

Март	1	23	Рисование декоративное	“Солнышко, нарядись”	Рисование солнышка по мотивам декоративно – прикладного искусства и книжной графики (по иллюстрациям к народным потешкам и песенкам)
	2	24	Рисование – экспериментирование	“Солнечный цвет”	Экспериментальное (опытное) освоение цвета, расширение цветовой палитры “солнечных” оттенков (жёлтый, золотой, янтарный, медный)
	3	25	Рисование декоративное на объёмной форме	“Водоноси – франтихи” (оформление вылепленных игрушек)	Декоративное оформление вылепленных фигурок по мотивам дымковской игрушки (кругами, пятнами, точками)
	4	26	Рисование в технике “по мокрому” (цветовая растяжка, лессировка)	“Весеннее небо”	Свободное экспериментирование с акварельными красками и разными художественными материалами: рисование неба способом цветовой растяжки “по мокрому”

Апрель	1	27	Рисование - экспериментирование	“Я рисую море...”	Создание образа моря различными нетрадиционными техниками: экспериментирование с разными художественными материалами и инструментами
	2	28	Рисование коллективное по замыслу	“Морская азбука”	Изготовление коллективной азбуки на морскую тему: рисование морских растений и животных, название которых начинаются на разные буквы алфавита
	3	29	Рисование	“Планета Земля”	Рисование космических мотивов, ракет посвящённых дню космонавтики
	4	30	Рисование на камешках по замыслу	“Превращение камешков”	Создание художественных образов на основе природных форм (камешков) Освоение разных приёмов рисования на камешках различной формы

Май	1	31	Рисование – экспериментирование	“Зелёный май” (краски весны)	Экспериментальное освоение цвета, развитие творческого воображения, чувства цвета и композиции, расширение весенней палитры
	2	32	Рисование предметное (дидактическое)	“Радуга – дуга”	Самостоятельное и творческое отражение представлений о красивых природных явлениях разными изобразительно – выразительными средствами

Перспективный план работы подготовительная группа

месяц	неделя	№ занятия	Вид деятельности	Название занятия	Задача занятия
Сентябрь	1	1	Рисование сюжетное по замыслу (педагогическая диагностика)	“Улетает наше лето”	Создание условий для отражения в рисунке летних впечатлений (самостоятельность, оригинальность, адекватные изобразительно-выразительные средства)
	2	2	Рисование декоративное (модульное)	“Чудесная мозаика”	Знакомство с декоративными оформительскими техниками (мозаика) для создания многоцветной гармонической композиции.
	3	3	Рисование сюжетное по замыслу	“Весёлые качели”	Отражение в рисунке своих впечатлений о любимых забавах и развлечениях, самостоятельный поиск изобразительно-выразительных средств
	4	4	Рисование по замыслу (оформление коллективного альбома)	“С чего начинается Родина?”	Создание условий для отражения в рисунке представления о месте своего жительства как своей Родины-части большой страны-России

Октябрь	1	5	Рисование декоративное и силуэтная аппликация	“Осенний натюрморт” (композиция в плетёной корзине)	Совершенствование техники вырезания симметричных предметов из бумаги, сложенной вдвое для составления натюрморта в плетёной корзине.
	2	6	Рисование и аппликация из бумаги (коллаж)	“Лес точно терем расписной...”	Самостоятельный поиск оригинальных способов создания кроны дерева (обрывная и накладная аппликация, раздвижение, прорезной декор) и составление многофигурной композиции
	3	7	Рисование в технике	“Деревья смотрят в	Ознакомление детей с новой техникой

			“по мокрому” (с отражением)	озеро”	рисования двойных (зеркально симметричных) изображений акварельными красками (монотопия, отпечатки)
	4	8	Комплексное занятие (рисование и аппликация)	“Летят перелётные птицы” (по мотивам сказки М. Гаршина)	Создание сюжетов по мотивам сказки, комбинирование изобразительных техник, отражение смысловых связей и пространственных взаимоотношений

Ноябрь	1	9	Рисование декоративное с элементами письма	“Такие разные зонтики”	Рисование узоров на полукруге, осмысление связи между орнаментом и формой украшаемой изделия (узор на зонте и парашюте)
	2	10	Рисование по замыслу (оформление коллективного альбома)	“Мы едем, едем, едем в далёкие края”	Отображение в рисунке впечатлений о поездках – рисование несложных сюжетов и пейзажей (по выбору) как вид за окном во время путешествия
	3	11	Рисование карандашами с элементами аппликации и письма	“По горам, по долам...”	Отражение в рисунке своих представлений о природных ландшафтах (сюжет на фоне горного пейзажа)
	4	12	Рисование пастелью (пейзаж)	“Разговорчивый родник”	Ознакомление с изобразительными возможностями нового художественного материала – пастели. Освоение приёмов работы острым краем (штриховка) и плашмя (тушевка)

Декабрь	1	13	Рисование	“Морозные узоры”	Рисование морозных узоров в стилистике
---------	---	----	-----------	------------------	--

			декоративное по мотивам кружевоплетения		кружевоплетения (точка, круг, завиток, листок, лепесток, трилистник, волнистая линия, прямая линия с узелками, сетка, цветок, петля и др)
2	14	Рисование по мотивам литературного произведения	“Дремлет лес под сказку сна”		Создание образа зимнего леса по замыслу, самостоятельный выбор оригинальных способов рисования заснеженных крон деревьев. Совершенствование техники рисования концом кисти (рука на весу)
3	15	Декоративно – оформительская деятельность	“Новогодние игрушки”		Создание объёмных игрушек из цветной бумаги и картона путём соединения 6-8 одинаковых форм (кругов, ромбов, квадратов, овалов). Развитие пространственного мышления и воображения.

Январь	1	16	Рисование сюжетное по замыслу	“Баба – Яга и леший” (лесная небылица)	Рисование сказочных сюжетов по замыслу: самостоятельный отбор содержания рисунка (эпизода сказки) и способов передачи действий и взаимоотношений героев.
	2	17	Рисование по мотивам городецкой росписи	“Кони – птицы”	Создание условий для рисования детьми фантазийных коней – птиц по мотивам городецкой росписи. Развитие чувства цвета, формы и композиции
	3	18	Рисование декоративное (оформление лепных поделок)	“Нарядный индюк” (по мотивам дымковской игрушки)	Оформление лепных фигурок по мотивам дымковской (вятской) игрушки. Освоение узора в зависимости от формы изделия.

Февраль	1	19	Рисование сюжетное	“Пир на весь мир”	Рисование декоративной посуды по мотивам
---------	---	----	--------------------	-------------------	--

		по мотивам "Гжели"	(декоративная посуда и сказочные яства)	"Гжели", дополнение изображениями сказочных яств и составление коллективной композиции (праздничный стол)
20		Рисование с элементами аппликации и письма	"Рыбки играют, рыбки сверкают"	Самостоятельно и творческое отражение представления о природе разными изображениями – выразительными средствами
21		Рисование с элементами аппликации	"Белый медведь и северное сияние" (Белое море)	Самостоятельный способ изображений северных животных по представлению северных животных по представлению или с опорой на иллюстрацию. Рисование северного сияния по представлению: подбор гармонического цветосочетания.
22	4	Рисование по представлению	"Я с папой" (парный портрет, профиль)	Рисование парного портрета в профиль, отражение особенностей внешнего вида, характера и настроения конкретных людей (себя и пары)

Март	1	23	Рисование по представлению	"Мы с мамой улыбаемся" (парный портрет анфас)	Рисование парного портрета анфас с передачей особенностей внешнего вида, характера и веселого настроения конкретных людей (себя и мамы)
	2	24	Рисование с натуры	"Букет цветов"	Рисование с натуры, возможно точная передача формы и колорита весенних цветов в букете. Развитие способности к передаче композиции с определённой точки зрения
	3	25	Рисование по мотивам	"Золотой петушок"	Рисование сказочного петушка по мотивам литературного произведения. Развитие

			литературного произведения		воображения, чувства цвета, формы, композиции
4	26		Рисование на объёмной форме (скорлупе яйца)	“Чудо – писанки”	Уточнение представления о композиции и элементах декора славянских писанок. Освоение техники декоративного раппортного рисования на объёмной форме (яйце)

Апрель	1	27	Рисование пастелью	“Золотые облака” (весенний пейзаж)	Дальнейшее знакомство детей с новым художественным материалом – пастелью. Освоение приёмов передачи нежных цветочных нюансов
	2	28	Рисование декоративное с элементами аппликации	“День и ночь” (контраст и нюанс)	Ознакомление с явлениями контраста в искусстве, пояснение специфики и освоения средств художественно – образной выразительности
	3	29	Рисование акварельными красками с элементами аппликации	“Заря алая разливается”	Рисование восхода солнца (заря алая) акварельными красками. Совершенствование техники рисования “по-мокрому”
	4	30	Сценарий интегрированного занятия	“Большое космическое путешествие”	Создание условий для игры – драматизации в космическое путешествие. Обобщение представлений о космосе и жизни первобытных людей (полёт в космос на планету с первобытными людьми). Интегрирование разных видов художественной деятельности (рисование, лепка, пение и т.д)
Май	1	31	Рисование по	“Весенняя	Отражение в рисунке представлений о

		замыслу	гроза"	стихийных явлениях природы (буря, ураган, гроза) разными средствами художественно – образной выразительности. Знакомство с принципом асимметрии, позволяющей передать движение.
2	32	Рисование с натуры	"Друг детства"	Рисование игрушек с натуры. Знакомство с эскизом как этапом планирования работы (создать контурный рисунок карандашом или углём) передавать цвет и фактуру любыми материалами по выбору. Формирование умения передавать в рисунке своё отношение к игрушке.

3.2. Деятельностный подход к формированию эстетического отношения

Становление и формирование эстетического отношения в онтогенезе определяется параллельными процессами усвоения и создания культуры (Неменский Б.М., Новикова Л.И., Савенкова Л.Г., Юсов В.П.).

Культура, искусство, теория эстетического воспитания исследуются на современном этапе философского осмысления способа бытия в ключе всеобщей технологической деятельности. В психологии получил развитие деятельностный подход (Выготский Л.С., Гальперин П.Я., Давыдов В.В., Запорожец А.В., Леонтьев А.К. и др.), согласно которому деятельность рассматривается как основа и условие развития психики ребёнка. Исходя из этого, можно утверждать, что эстетическое отношение формируется только в соответствующей деятельности - эстетической.

Согласно деятельностному подходу, эстетической деятельностью можно назвать специфически человеческую форму активного отношения к жизни, содержание которой составляет эстетическое познание и созидание на основе освоения и

развития наличных форм культуры. Художественная деятельность при этом выступает как наиболее специфическая область эстетической деятельности, направленная на эстетическое освоение мира посредством искусства.

Художественная деятельность - ведущий способ эстетического воспитания детей дошкольного возраста, основное средство художественного развития детей на ранних этапах онтогенеза, что обосновано в исследованиях эстетиков, педагогов, психологов. Следовательно, художественная деятельность выступает как содержательное основание эстетического отношения ребёнка, представляет собой систему специфических предметных действий, направленных на восприятие, познание и создание художественного образа (эстетического объекта) в целях эстетического освоения мира.

Торшилова Е.М. обосновывает философскую точку зрения, согласно которой эстетическая деятельность понимается как духовно-практическая, эмоционально-рациональная деятельность человека, содержанием которой является формирование, а целью - гармонизация себя, мира и своих отношений с миром. Торшилова Е.М. мыслит форму как универсальную категорию («форме вообще») и о формирующей доминанте в процессе познавательной, продуктивной рефлексивной и коммуникативной деятельности человека, а также о формирующих аспектах как универсальной характеристике всех видов художественной деятельности.

При таком подходе целью эстетической деятельности является гармоническая диалектика очищения формы и одухотворения её: «...Чем чище и совершеннее форма, тем выше и абсолютнее её духовный смысл... Во многих областях художественной культуры и видах искусства сложилась идея Красоты как чистой формы, равной духу, осмысление которой связано с постепенным преодолением соблазна чувственности с её эмоциональной непосредственностью и простотой воздействия». Согласно взглядам Е.М. Торшиловой, форма в таком её понимании обладает качествами всеобщности и гармоничности, что позволяет считать её наиболее чистым носителем эстетических значений. Такой факт подтверждён во многих кросскультурных исследованиях, когда дети и взрослые разных рас, национальностей и культурных регионов

проявляли несомненное сходство эстетических предпочтений или эмоционально-эстетических реакций по отношению к эстетическим объектам разного конкретного содержания (к форме в широком смысле этого слова).

Эстетическое отношение наиболее успешно формируется тогда, когда ребёнок активно воссоздаёт художественные образы в своём воображении при восприятии произведений искусства, одновременно участвуя в доступных ему формах художественной самодеятельности. Без опыта создания культуры, без практической деятельности искусство не становится Учителем ребёнка, формируя лишь потребительское отношение (Мелик-Пашаев А.А., Йеменский Б.М.).

Художественная деятельность предполагает формирование опыта творческой деятельности - необходимого и наиболее важного компонента эмоционально-ценностного отношения к миру (Лернер Я.).

Так, например, яркие, сказочные образы декоративно-прикладного искусства побуждают эмоционального дошкольника воплощать чувства и мысли в собственных изделиях. Доступность обусловливается простотой и лаконичностью форм, чёткостью очертаний (конфигураций) и членений частей, локальностью и чистотой цвета, стилизованностью элементов. Между тем, прямое заимствование детьми орнаментального, цветового пластического строя народных образов наблюдается редко. Скульптуры из глины и пластилина, коллажи и мозаики из цветных тканей, бумаги, камешков и др., вызывая ассоциации с первоисточником - гончарными изделиями, глиняной игрушкой, узорным ткачеством, вышивкой, - в то же время являются вполне самостоятельными работами детей, обогащёнными восприятием произведений народного искусства.

Итак, на основе деятельностного подхода можно определить путь формирования эстетического отношения у детей старшего дошкольного возраста: от организации творческой художественной деятельности средствами разных видов изобразительного и декоративно-прикладного искусства через включение эстетического опыта в более широкий эмоциональный и смысловой контекст к формированию эстетического отношения к окружающему миру.

3.3. Пример разработанной системы занятий по формированию художественного образа в лепке и аппликации детей раннего и младшего возраста.

Манипулирование (спонтанное экспериментирование).

Ребёнок осваивает художественные материалы и самостоятельно делает «открытия»: бумага лёгкая, плоская, она мнётся, рвётся, скручивается, её можно смять в комок и бросить, в воде она намокает; глина (пластилин, тесто) не похожа на бумагу, она как «комочек»(объемна), но её тоже можно изменить: оторвать, отщипнуть, открутить от целого куска небольшой кусочек, который легко изменится в результате тех или иных действий. Для этого его нужно смять или расплющить, или скатать, или вытянуть, или сделать что-нибудь ещё. Можно прижать его к другому кусочку, и он не упадёт, будет держаться, он легко размазывается на бумаге или дощечке. На нём можно что-нибудь нацарапать или нарисовать, а потом загладить, и процарапанный рисунок исчезнет. Если же нарисовать на бумаге, «следы» остаются, их не удаётся удалить, как на глиняной пластине. Таким образом, ребёнок исследует не только свойства художественных материалов, но и сферу возможностей своего воздействия на материал (спектр пробующих действий расширяется). В экспериментировании ребёнок выступает как своеобразный исследователь, самостоятельно воздействующий различными способами на окружающие его предметы и явления с целью их познания и освоения.

Ассоциации. В какой-то момент при манипулировании с художественными материалами у ребёнка возникают ассоциации: «Похоже на змею», «Ой, как будто телефон!», «Посмотрите, у меня лодка получилась», «Как плюшка» и т. д. Взрослый «наталкивает» ребёнка на эту идею - поиск связи образов с картинами из окружающего мира («Что это у тебя получилось?» или «На что это похоже?») и тем самым ускоряет переход с доизобразительной ступени на изобразительную.

Переход к изображению. Отпечатки (следы) на снегу и песке дают ребёнку первое наглядное представление о том, что некоторые вещества и материалы

могут сохранить образ как определённую информацию. Дети изучают, сравнивают различные отпечатки, стараются определить источник («Кто оставил этот след?»). «Следы» различных предметов стимулируют поисковый Интерес. Какой след оставит вилка, если её вдавить в пластилин плашмя? Если воткнуть вилку зубчиками? А если процарапать вилкой брусок пластилина или комок глины? Отпечатки разных предметов - пуговиц, монет, колпачков, карандашей, крышек - вызывают желание угадывать и загадывать загадки для других: «Что это такое?», «На что похоже?», «Чем ещё можно оставить такой «след»?». Обрывки и комки мятой бумаги - также повод для поиска образов.

Изображение в лепке: создание образов, овладение техникой. Общее для всех детей - принципиально важное достижение - появление образа. Образное начало - специфика любого вида художественной деятельности, в том числе лепки и аппликации.

Понятие о целом и части. Способность к анализу и умение видеть целое и части является своего рода толчком для перехода ребёнка от ассоциаций и первых опытов с пластическими материалами (бумагой, глиной, тестом, пластилином) на изобразительный этап. Ребёнок отделяет от большого куска глины или пластилина маленькие кусочки - отщипывает, отрывает, откручивает, отрезает стеклой; от листка бумаги отрывает или отрезает кусочки неопределённой формы, полоски. Затем пытаются соединить их между собой или прикрепить к большому куску - прижимают, вдавливают, примазывают, приклеивают (способ крепления зависит от материала). Благодаря этим нехитрым пластическим действиям формируется важнейшее интеллектуальное понятие о строении вещества, его одновременной цельности и дискретности. Путём проб и ошибок ребёнок делает важнейшие открытия. Он понимает, что целый кусок пластилина (или глины), лист бумаги можно разделить на разное количество частей и опять соединить в целое. Каждый раз форма целого изменяется при сохранении

общего количества материала. При этом часть всегда меньше целого. Ребёнок делает вывод, что целое и его части не являются неизменным, застывшим, постоянным. В каждом случае разъединения и соединения как само целое, так и возможные его части обретают новую форму.

Представление о том, что разные формы создаются разными способами, разными движениями рук.

Это представление формируется постепенно как своего рода основа освоения техники. Желательно время от времени создавать проблемные ситуации, чтобы активизировать поисковую деятельность ребёнка. Например, можно показать помидор и длинный огурец (или другую пару различных по форме предметов) и предложить их вылепить (вырезать). Или же попросить задумать и вылепить (вырезать) два разных изображения, чтобы можно было угадать, кто есть кто и что есть что (жук и гусеница, яблоко и банан). Такие задания закрепляют стихийно формулирующееся у детей представление о том, что разные образы создаются разными способами. В дальнейшем на основе этого ребёнок приходит к своеобразной системе эмпирических, часто интуитивно выявленных представлений о том, что и как можно вылепить и вырезать (или создать в технике обрывной аппликации).

3.4. Продуктивные виды детской деятельности и развитие творческих способностей дошкольников

В детской психологии установлено, что изобразительная деятельность в своём спонтанном, стихийном развитии претерпевает определённую метаморфозу: ребёнок в рисовании переходит от целостных и диффузных графических образов, выступающих как знаки сходных групп предметов, к дифференцированным изображениям конкретных вещей (Мухина В.С.).

И это не случайно, поскольку в искусстве целое всегда является самоценным и суверенным образованием.

Способность создавать такое осмысленное гармоническое целое, схватывать его до анализа «частей» активно формируется средствами художественной деятельности - в процессе творения и освоения продуктов художественно-эстетической культуры (Ильенков Э.В.). Отметим, что к настоящему времени

Полуяновым Ю.А. на основе многолетних научных исследований разработан экспериментальный курс изобразительного искусства для учащихся младших классов, в основу которого положено развитие у них способности видеть целое раньше частей (Полуянов Ю.А.). Этот курс, созданный в традициях теории развивающего обучения (Эльконин Д.Б., Давыдов В.В.) ставит своей целью формирование у детей единого общего способа художественной деятельности - композиции. Усвоение этого способа как раз и предполагает интенсивное развитие названной способности. Вместе с тем при её формировании у детей дошкольного возраста возникает известная трудность.

Изобразительная, как и любая другая продуктивная деятельность, уже по определению направлена на получение конкретного продукта с вполне определёнными свойствами. В этом продукте (в частности, в рисунке) должны «опредмечиваться» более или менее стабильные и отчётливые представления ребёнка. Однако целостность образов, которые порождает детское сознание в этом возрасте, зачастую отличается неопределённостью, подвижностью, текучестью (Поддъяков Н.Н.). Она пребывает в непрерывном становлении. В связи с этим возникает вопрос: возможно ли воплощение формирующегося целостного образа в рисунке, пластилиновой или бумажной фигурке? К тому же принятые на практике критерии оценки продуктов изобразительной деятельности, по большей части, являются не эстетическими, а прагматическими. В них получают своё отражение в первую очередь утилитарно-исполнительские, операционно-технические стороны этой деятельности. Подвижная целостность образа, энергию которого впитал в себя тот или иной «творческий продукт» ребёнка, остаётся чем-то неуловимым, неосозаемым (Кудрявцев В.Т.).

Уже хрестоматийным стало положение о том, что специфически детские, по выражению Запорожца А.В., виды деятельности (игра, различные виды продуктивной деятельности) максимального благоприятствуют развитию воображения и других творческих способностей детей.

Торшилова Е.М., закономерно выдвигает понятие об эстетических способностях как общих, а не специальных, например, художественных. К общим эстетическим способностям (по словарю «Эстетика», - М.: Политиздат, 1988. - С. 75) относятся: «эстетическое созерцание, образное мышление, продуктивное воображение, игра воображения и рассудка, соучастие, остроумие, опережающая эмоциональная оценка объекта в проблемной ситуации и т.д.» (следует заметить, что данный перечень заявлен как примерный и незавершённый).

Согласно позиции Торшиловой Е.М., к эстетическим способностям относятся некоторые особенности общего мышления и восприятия, в состав которых входят: воображение, творческость, образность, эмпатия.

В качестве основной эстетической способности человека (ребёнка) Е.М. Торшилова выдвигает чувство формы: «Это интегральная когнитивно-эмоциональная способность, являющаяся аспектом освоения человеком мира в процессе познания, творчества, поведения и общения. В таком смысле это универсальная способность человека, а диагностика её индивидуальной развитости предполагает изучение степени полноты индивидуального проявления чувства формы, типа его структуры, устойчивости связи его компонентов и сравнительного развития по отношению к возрастной норме».

Согласно концепции Кудрявцева В.Т., центральным моментом работы на всех возрастных этапах здесь становится развитие у детей умения выделять и при помощи особых средств оформлять, воплощать в предметном материале целостно-образующие (смыслообразующие) свойства создаваемых продуктов. Этим предваряется решение конкретных изобразительных задач. Развивая эту общую идею, Кудрявцев В.Т. руководствуется рядом концептуальных положений, выделил критерии:

1. Критерием «творческости» целостного образа служит наличие осмысленной связи его элементов. Сам же смысл этой связи должен являться для ребёнка предметом творческого поиска.
2. Построенное в плане воображения «целое» не должно «подавлять», «засвечивать» собственные «части». Необходимо, чтобы каждая из них могла бы непременно выполнять функцию носителя целостнообразующего (смыслообразующего) свойства. Поэтому подпрограмма предусматривает развёртывание детского экспериментирования (Поддьяков Н.Н.) с различными словесными контекстами, «точками» и «углами» зрения, позволяющими по-разному воссоздавать целостность изображаемого.
3. Эстетические критерии оценки продуктов изобразительной деятельности ребёнка совпадают с операциональными («прагматическими»). Это потребовало пересмотра самих операциональных критериев, максимального их «приближения» к эстетическим, что полностью отвечает объективному закону изобразительного искусства. Как эстетические, так и операциональные критерии, отображают формы и уровни становления целостного образа в предметном материале.
4. Приобщая дошкольников к миру изобразительного искусства, необходимо не просто акцентировать их внимание на каких-либо произвольно выделенных особенностях художественных произведений. В ходе такого приобщения педагогу следует систематически - в доступной и ненавязчивой форме - ориентировать детей на целостно - образующие характеристики созерцаемых продуктов (картин, скульптур, предметов прикладного искусства и др.), пытаясь совместно с детьми осмысливать эти характеристики. Здесь может быть создано поле для своеобразного экспериментирования с образами.

Как показывает далее, Кудрявцев В.Т., приоритет развития воображения в дошкольном образовании обусловлен и возрастной спецификой. Воображение является центральным психологическим преобразованием дошкольного детства, приобретающим статус базовой духовной и душевной способности как растущего, так и зрелого человека. Оно

позволяет ребёнку творчески преобразовывать внешний, окружающий и свой собственный телесно-психический мир на основе их единого, целостного образа, осмысленно ориентируясь при этом на позиции других людей.

Почему же именно средства эстетического воспитания обеспечивают наиболее адекватную психолого-педагогическую поддержку продуктивных видов деятельности ребёнка, и, наоборот, - через эти виды деятельности лежит оптимальный путь к достижению целей эстетического воспитания? Образная сфера психики - производная воображения. Поэтому с психологической точки зрения человеческое созерцание выступает как «порождающее» восприятие (Миракян А.И.), а с психофизической (фиксирующей его собственно сенсорную составляющую) - уже на уровне элементарной чувствительности носит субъектный характер (исследования Бардиной Р.И.) Художественное восприятие и творчество - путь (канал) наиболее тесного (интимного) соприкосновения разных сфер личности.

Художник выделяет вещь из ряда других вещей, из обыденного круговорота явлений и событий, «приподнимает» её над чертой повседневности. Он «переносит вещь из ограниченного, телесного, переходящего в сферу символического, доводит её до идеального выражения жизни. Кудрявцев В.Т. размышляет о том, что и предпосылки, и развитые формы эстетической культуры ребёнка складываются в процессе становления детского воображения. Этот процесс приобретает содержательно обогащённую основу в рамках продуктивных видов деятельности. В свою очередь, педагогический ресурс самих этих видов деятельности в плане развития воображения возрастает по мере их ориентации на исторически сложившиеся ценности художественно-эстетической культуры.

Педагоги, в свою очередь, рассматривают креативность как одну из базисных характеристик личности ребёнка-дошкольника («Базисная программа развития ребёнка-дошкольника «Истоки»).

К семи годам ребёнок способен к созданию нового рисунка, конструкции, образа, фантазии, движения и т.д., которые отличаются оригинальностью, вариативностью, гибкостью, подвижностью. Семилетнего ребёнка характеризует активная

деятельная позиция, готовность к спонтанным решениям, любопытство, способность к формулировке вопросов и речевому комментированию процесса и результата собственной деятельности, стойкая мотивация достижений. Процесс создания продукта носит творческий поисковый характер, ребёнок ищет разные способы решения одной и той же задачи.

Концепция содержания эстетических способностей разработана в Лаборатории прогнозирования эстетического развития Института художественного образования РАО под руководством Торшиловой Е.М. и апробирована в диагностическом исследовании более 2000 детей в возрасте от 2 до 10 лет. На основе диагностически выявленной возрастной динамики эстетических способностей детей 3-7 лет сложилась система развивающих воздействий, которая традиционнo осуществляется как по вертикали (с усложнением от группы к группе), так и концентрически (по горизонтали): детям всех возрастов предлагаются задания по развитию всех основных аспектов способностей (по горизонтали): детям всех качестве основных педагогических целей не расширение знаний о мире (что является сопутствующим фактором и средством, а не целью развития), а усложнение форм контакта ребёнка с миром: от наивных до культурных. Отсюда педагогической целью воспитания в каждой возрастной группе является развитие всё более комплексных эстетических способностей восприятия и поведения.

Торшилова Е.М. предлагает следующую схему последовательного усложнения и интеграции эстетических способностей:

- активизация интереса и внимания ребёнка к возможно более разнообразным формам чувственного контакта с миром, включение разных органов чувств как основы чувства формы;
- развитие способности к образному восприятию на основе объединения зрительной и слуховой, осязательной и зрительной информации (способность к синестезии);
- развитие способности к одушевлению воспринимаемого, к «вчувствованию» в него (способность к эмпатии);

- присвоение элементарных знаний об эстетической организации формы и развитие собственных способностей к организации формы (чувство ритма, рифмы, структуры, цветовой гаммы, развитие эстетических представлений, знаний и творческих способностей);
- расширение и усложнение знаний и способностей к восприятию эстетической и художественной формы (способность к схватыванию стиля, «чувство стиля»);
- на этой основе - развитие общего чувства меры, способности к гармонии самоорганизации, поведения, восприятия и творчества.

3.5. Развитие сенсорно-чувственной сферы.

Ключевым показателем сформированное у ребёнка специфически человеческого видения мира является не само по себе умение ориентироваться (пусть даже - гибко и избирательно) на сенсорный эталон. Таковым можно считать способность к созданию художественного изображения как материализованного способа воображения и мышления формой, цветом, перспективой и т.п. или к его осмысленному восприятию. Эта способность также опирается на определенные сенсорно-перцептивные «эталоны», но уже другого, необыденного типа. Согласно многолетним исследованиям Венгера Л.А. и его сотрудников, ознакомление детей с эталонами формы в рамках воспитания сенсорной культуры отличается от изучения этих фигур в процессе формирования элементарных математических представлений. Усвоение эталонов формы предполагает знакомство с квадратом, прямоугольником, кругом, овалом, треугольником. При этом имеется в виду умение узнавать соответствующую форму, называть её и действовать с ней, а не производить её анализ (количество и величину углов, сторон и пр.).

Венгер Л.А. отмечал, что особо важным является вопрос о связи сенсорного воспитания, осуществляемого при помощи системы дидактических заданий, с сенсорным воспитанием, проводимым при обучении продуктивным видам деятельности (рисование, лепка и пр.).

Продуктивные виды деятельности начинают складываться на третьем году жизни ребёнка, но обучение в этом возрасте ещё не занимает значительного места. Поэтому для детей раннего и младшего дошкольного возраста ещё не имеет смысла разграничивать продуктивную деятельность и дидактические игры и упражнения по сенсорному воспитанию. Особо важное значение имеет вопрос о целесообразности использования при обучении детей в качестве эталонов плоскостных и объёмных геометрических фигур. Плоскостные фигуры являются более обобщёнными по сравнению с объёмными. Они отображают наиболее существенную для восприятия сторону формы предмета - его контур - и могут быть использованы в качестве образцов при восприятии формы и объёмных и плоскостных предметов. Это даёт основание использовать в процессе сенсорного воспитания в качестве эталонов формы именно плоскостные фигуры. Введение же наряду с ними объёмных фигур (шара, куба) может вызвать лишь дополнительные трудности. (Венгер Л.А., Пилюгина Э.Г., Венгер Н.Б.)

Данные выводы и рекомендации, вне всякого сомнения, верны и целесообразны. Однако следует заметить, что новый, а именно интегрированный, подход к организации художественной деятельности детей дошкольного возраста позволяет избежать отмеченных трудностей. Изучаемая нами взаимосвязь содержания занятий по аппликации и лепке предполагает упорядочение представлений детей о плоскостных и объёмных формах в их единстве и взаимообусловленности. Причём это упорядочение происходит самым естественным для ребёнка образом - в художественной деятельности, в процессе спонтанного или целенаправленного экспериментирования с формой, а также при решении творческих задач по созданию выразительных образов.

Суть обозначенной взаимосвязи проявляется следующим образом: аппликация «на деле» знакомит ребёнка с плоскостными формами, а лепка являет эти же формы в их объемном воплощении. Так, например, если в аппликации образ цыплёнка создаётся на основе двух кругов (туловище, голова) и двух-трёх треугольников (клюв, лапки), то в лепке этот же цыплёнок предстаёт вылепленным из двух шаров и двух-трёх конусов. Более того, при планировании и организации художественной деятельности часто бывает оправданной иная последовательность: не от плоскости к объёму, а, наоборот, от объёма к плоскости, т.е. не от фигур к формам, а от объемных форм к плоскостным фигурам.

С точки зрения Кудрявцева В.Т., перспективной представляется разработка эстетических инструментов культурного оформления эмоционального опыта, которые обеспечивают развитие воображения, а через это - эмоциональное развитие ребёнка.

Влияние изобразительной деятельности на развитие творческих способностей детей считается общепризнанным и является традиционным предметом психолого-педагогического анализа. В целом ряде исследований и методических разработок (Доронова Т.Н., Казакова Т.Г., Комарова Т.С., Савенков А.И., Савенкова Л.А., Лабунская Г.В., Сакулина Н.А., Флерина Е.А., Халезова Н.Б., Юсов Б.П., Якобсон С.Г.) показаны различные аспекты творчески развивающего потенциала рисования, лепки, аппликации и других видов художественной деятельности на разных этапах дошкольного детства. Условия их формирования отражены в ряде дошкольных образовательных программ как общего (например, «Радуга», «Детство», «Истоки», «Из детства в отрочество», «Преемственность», «Примерная программа...»), так и специального профиля («Гармония», «Красота - радость - творчество», «Природа и художник» и др.).

Кудрявцев В.Т. ставит перед педагогами - исследователями и практиками - актуальные вопросы: «Можно ли считать те или иные творческие способности ребёнка собственным продуктом развития

изобразительной деятельности? Или же они складываются вне и помимо этой деятельности и лишь получают в ней активную форму проявления, обеспечивая её построение и развёртывание? По отношению к развитию каких именно характеристик творчества изобразительная деятельность имеет непреходящее значение? Или, напротив, её *развивающие* функции могут быть безболезненно «делегированы» какому-либо другому виду деятельности? Как она соотносится с игрой - ведущей деятельностью дошкольника, средствами которой также культивируются его творческие возможности и достижения? В чём состоит, да и существует ли вообще специфика критериев творческого развития в *изобразительной* деятельности?»

Кудрявцев В.Т. высказывает следующие идеи для размышлений. » Ребенок выступает как субъект экспериментирования.

Любое субъектное, надситуативное, инициативное действие носит ярко выраженный экспериментальный характер. В раннем и дошкольном детстве принципиальное значение для развития деятельности имеет эвристический потенциал практического экспериментирования (Запорожец А.В., Поддьяков Н.Н., Парамонова Л.А., Флёрина Е.А.).

В процессе экспериментирования ребёнок переносит и включает обыденные, очевидные свойства знакомых предметов в контекст новых ситуаций, а также раскрывает для себя возможные метаморфозы данных свойств, которые в этом контексте утрачивают свою очевидность. Искомое может быть заново найдено (первооткрыто) в границах уже иного - «смыслового поля» (Эльконин Д.б.). Таким образом, в ходе эксперимента предметная задача преобразуется в смысловую (Кудрявцев В.Т.).

В процессе развёртывания экспериментальной деятельности дошкольник способен *ориентироваться* не только на внешне-эмпирические свойства предметов, но и на их образно представленные существенные характеристики.

Детское мировидение глобально, ему присущ своего рода «космологизм» (Ж. Пиаже, Г. Мэттьюза), свойственны «наивные» вопросы и размышления относительно природы таких универсальных явлений, как жизнь, космос, истина,

добро, красота. Эти вопросы и размышления, хотя и носят косвенный характер (они формулируются не на понятийном научном языке, а на языке образов, эмоциональной интуиции, «неясных знаний», по терминологии Поддьякова Н.Н.), всё же затрагивают вечные темы и вопросы, которые столетиями занимают коллективный разум человечества.

В *сознании* ребёнка выстраивается образно-смысловая картина мира как проблемного целого, которая служит специфическим средством его интеграции в человеческую культуру. Психическое развитие ребёнка в организованных формах культуросообразного (развивающего) образования и спонтанных субкультурных формах совершаются не параллельно, а взаимосвязанно (Кудрявцев В.Т., Слободчиков В.И., Школяр Л.В.).

Необыденный мир детских игр, сказок, фантазий (Кудрявцев В.Т.) - естественное переживание чудесности, элементарное чувство *новизны*. Это мир, который предстоит открыть и освоить как нечто чудесное. •

Тем самым намечается вектор движения от педагогики повседневности к педагогике развития, педагогике личностного роста, с которым связывается стратегическая линия модернизации отечественного дошкольного образования. Именно развивающее (лично-отно- развивающее) образование способно быть развивающимся, т.е. подлинно современным - не только отвечающим динамичным реалиям нынешней социокультурной жизни, но и открытым в ближайшую и более отдалённую перспективу духовного роста человеческого сообщества.

Но развивающее образование - это не просто педагогическая система, а особый образ жизни. Это - форма личностного бытия (события) детей и взрослых. Эффект проблематизации обыденного опыта усиливается благодаря развивающему потенциалу образов-перевёртышей как средства развития инверсионного мышления. Инверсия (на уровне воображения) является одним из условий построения реалистической картины мира. Это - форма обобщения нормативного знания, которая способствует его гибкому применению в уникальных и неповторимых ситуациях, делает его знание открытым к развитию (Кудрявцев В.Т.).

Личность - это субъект творения новых форм культуры (Ильенков Э.В., Давыдов В.В.), т.е. общего и значимого для других людей, в которых он идеально представлен (Петровский В.А.), и одновременно - субъект самоизменения, саморазвития, самосозидания.

Креативный потенциал - атрибут личности (Брушлинский А.В., Кудрявцев В.Т.). Именно воображение определяет то «единство аффекта и интеллекта» (Выготский Л.С.), которое в известной степени конституирует целостность личности и проявляется уже в «умных эмоциях» (Запорожец А.В.) ребёнка-дошкольника (Кудрявцев В.Т., Кравцова Е.Е.).

Дополнительная образовательная программа дошкольного учреждения детского сада

№ 61 «Путешествие в мир искусств» комплексно направлена на практическое воплощение новых идей и подходов, связанных с интеграцией разных видов изобразительных искусств и художественной деятельности детей разных возрастных групп ДОУ на основе амплификации содержания художественно-эстетической деятельности детей, придания, ей развивающего и творческого характера.

В основу программы положены многолетние экспериментальные исследования автора И.А.Лыковой, направленные на изучение проблем художественно-эстетического воспитания детей раннего и дошкольного возраста в продуктивных видах деятельности как на специальных занятиях (по лепке, аппликации, рисованию, художественному труду, конструированию из природного материала), так и в самостоятельной художественной деятельности и в условиях семейного воспитания.