

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ им. В.П. АСТАФЬЕВА
(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Институт психолого-педагогического образования
Кафедра психологии и педагогики детства

ФИЛЬШИНА НАТАЛЬЯ ВИКТОРОВНА

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ ХУДОЖЕСТВЕННО -
ЭСТЕТИЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО
ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОГРАНИЧЕННЫМИ
ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ**

Направление подготовки 44.03.01 Педагогическое образование

Направленность (профиль) образовательной программы
Дошкольное образование

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

И.о. заведующего кафедрой
канд. филол. наук, доцент Кухар М.А.

Научный руководитель
канд. психол. наук, доцент Груздева О.В.

Дата защиты

28.06.23

Обучающийся

Фильшина Н.В.

Оценка

Красноярск 2023

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	4
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ОЗНАКОМЛЕНИЯ ДЕТЕЙ С ОВЗ В СТАРШЕЙ ГРУППЕ ДОШКОЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ С ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНЫМ ИСКУССТВОМ .	8
1.1. Психолого-педагогическая характеристика детей с ОВЗ	8
1.2. Специфика художественно-эстетического воспитания детей-дошкольников с ограниченными возможностями здоровья.....	15
1.3. Декоративно-прикладное искусство как средство художественно-эстетического воспитания детей.....	24
Выводы по главе 1	32
ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ПОИСКОВАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОВЗ ПОСРЕДСТВОМ СОВМЕСТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ С РОДИТЕЛЯМИ	35
2.1. Организация исследования	35
2.2. Анализ результатов исследования.....	39
2.3. Содержание работы по художественно-эстетическому развитию детей старшего дошкольного возраста с ОВЗ	49
Выводы по главе 2.....	53
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	55
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	59
ПРИЛОЖЕНИЕ	65

ВВЕДЕНИЕ

Эстетическое воспитание - это целенаправленный, систематический процесс воздействия на личность ребёнка с целью развития у него способности видеть красоту окружающего мира, искусства и создавать ее. Эстетическое воспитание - понятие очень широкое. В него входит воспитание эстетического отношения к природе, труду, общественной жизни, быту, искусству.

Однако познание искусства настолько многогранно и своеобразно, что оно выделяется из общей системы эстетического воспитания как особая его часть. Знакомство с красотой в жизни и искусстве не только воспитывает ум и чувство ребёнка, но и способствует развитию воображения, фантазии. В процессе осуществления эстетического воспитания необходимо решить следующие задачи: систематически развивать эстетическое восприятие, эстетические чувства и представления детей, их художественно-творческие способности, формировать основы эстетического вкуса.

Эстетическое воспитание - важнейшая сторона воспитания ребенка. Оно способствует обогащению чувственного опыта, эмоциональной сферы личности, влияет на познание нравственной стороны действительности (известно, что для дошкольника понятия «красивый» и «добрый» почти идентичны), повышает и познавательную активность, даже влияет на физическое развитие.[26]. В настоящее время ученые разработали теорию эстетического воспитания и конкретизировали её для практики (В.Н. Шацкая, Е.А. Флерина, Н.П. Сакулина, Н.А. Ветлугина, Т.С. Комарова, Т.Г. Казакова, Е.А. Дубровская и др.).

Вопросы восприятия детьми художественных произведений рассматривали: А.В. Запорожец, Т.А. Репина, Р.И. Жуковская, А.М. Виноградова, Л.П. Стрелкова и др. Восприятие музыкальных произведений - К.В. Тарасова, И.Л. Держинская, Е.А. Дубровская, Л.Н. Комиссарова и др. Эти исследования являются весомым вкладом в

разработку проблем эстетического развития дошкольников. Результатом эстетического воспитания является эстетическое развитие. Важно, чтобы работа воспитателя строилась на научной основе и проводилась по определенной программе, учитывающей современный уровень развития различных видов искусства, с соблюдением принципа постепенности, последовательного усложнения требований, дифференцированного подхода к знаниям и умениям детей различных возрастов.

Эстетическое воспитание тесно связано с современностью и во многом определяется ею. Эстетическое воспитание действительности предполагает близость к жизни, стремление преобразовать окружающий мир, общество, природу, предметную среду.

Дети с ограниченными возможностями здоровья далее (ОВЗ) – сложная категория детей, требующая к себе повышенного внимания, заботы и понимания. В настоящее время отсутствует чётко и грамотно разработанная система развития творческих способностей детей с ОВЗ в условиях дошкольного образования.

Актуальность раскрытия данной темы продиктована назревшей ситуацией в современном обществе в области подготовки детей с ограниченными возможностями здоровья к дальнейшей социальной адаптации в обществе. Всем детям с ОВЗ особенно необходимы внимание, любовь, понимание, возможность творческого самовыражения. Деятельность по художественному творчеству даст возможность выбора ребенку с ОВЗ своего индивидуального пути, увеличивает пространство, в котором может развиваться личность ребенка, обеспечивает ему “ситуацию успеха”.

Цель работы – теоретически обосновать и экспериментальным путем проверить эффективность педагогических условий использования декоративно-прикладного искусства с целью художественно-эстетического развития детей старшего дошкольного возраста с ОВЗ.

Объект – процесс художественно-эстетического развития.

Предмет – педагогические условия развития художественно-эстетических способностей детей старшего дошкольного возраста с ОВЗ.

Поставленная цель определила необходимость решения следующих задач:

- изучить и проанализировать психолого-педагогическую и методическую литературу по изучаемому вопросу;

- провести констатирующий этап эксперимента с применением выбранных методик;

- разработать и реализовать проект по использованию средств декоративно-прикладного искусства на занятиях в старшей группе с детьми с ограниченными возможностями здоровья;

- определить эффективность разработанного проекта с использованием средств декоративно-прикладного искусства на занятиях в старшей группе с детьми с ограниченными возможностями здоровья.

Гипотеза исследования: развитие художественно-эстетических способностей детей старшего дошкольного возраста с ОВЗ будет более эффективным при реализации следующих педагогических условий:

- учет критериев развития художественно-эстетических способностей;

- учет состояния здоровья детей;

Методы исследования: теоретический анализ литературы, экспериментальные методики: диагностическая методика В.С. Мухиной «Нарисуй самое красивое, самое некрасивое» [33], методика Е.М. Торшиловой и Т.В. Морозовой [56] «Лица» и «Геометрия в композиции» и Т.С. Комаровой «Веселые игрушки».

База исследования: проведено экспериментальное исследование на базе МБДОУ № X города Красноярск. В исследовании приняли участие две группы дошкольников с ОВЗ в возрасте 6-7 лет общей численностью 6 участников.

Практическая значимость работы: разработанные рекомендации могут быть использованы на занятиях в дошкольном учреждении при организации занятия с детьми старшего дошкольного возраста с ОВЗ.

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

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ОЗНАКОМЛЕНИЯ ДЕТЕЙ С ОВЗ В СТАРШЕЙ ГРУППЕ ДОШКОЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ С ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНЫМ ИСКУССТВОМ

1.1 Психолого-педагогическая характеристика детей с ОВЗ

В системе специального образования человек с ОВЗ является субъектом педагогической помощи. Целью специального образования является максимально возможная адаптация в социум лиц с ОВЗ. Человек с ОВЗ — это лицо, имеющее физические или психические недостатки, мешающие освоению определённых жизненных знаний, умений и навыков. Для их успешного освоения необходимо создание специальных условий для отдельных типов и видов нарушений.

Создание индивидуальной программы развития предполагает знание особенностей отклонений в развитии. Ниже рассмотрена классификация психического дизонтогенеза В.В. Лебединского, который выделяет шесть нарушенных видов развития:

1. Недоразвитие.
2. Задержанное развитие.
3. Повреждённое развитие.
4. Дефицитарное развитие.
5. Искажённое развитие.
6. Дисгармоническое развитие [38].

Определены отдельные категории отклонений в развитии, знание которых будет способствовать более глубокому подходу в создании коррекционной работы. Необходимо рассмотреть особенности развития у умственно отсталых детей, детей с задержкой психического развития (ЗПР), детей, имеющих расстройства аутистического спектра.

Первый вид — недоразвитие, типичной формой которого является олигофрения. Важнейшей из особенностей высшей нервной деятельности у обучающихся с нарушением интеллекта является слабость замыкательной

функции коры головного мозга. Это сказывается на трудности формирования новых условных связей, а также их дифференциации. Из-за сложности формирования новых условных связей возникают трудности в формировании речи (особенная инертность упроченных словесных связей). Такое нарушение проявляется в процессе учебной деятельности [53].

У детей с нарушением интеллекта существует слабость процессов возбуждения и торможения, они инертны. Присутствует склонность к частому охранительному торможению и недоразвитию второй сигнальной системы, нарушены ощущения, восприятие и память.

«Нарушения непосредственной памяти у умственно отсталых детей проявляются в том, что они усваивают всё новое очень медленно, лишь после многих повторений, быстро забывают воспринятое и, главное, не умеют вовремя воспользоваться приобретёнными знаниями и умениями на практике (Х. С. Замский)» [14].

В процессе обучения педагог выстраивает программу на основе этих особенностей: программу для нормы с первого по четвёртый класс обучающиеся с нарушением интеллекта усваивают за 7-8 лет, а порой и за весь период обучения.

Слабое развитие волевых процессов особенно характерно для обучающихся младшего школьного возраста. «Эти дети крайне безынициативны, не умеют самостоятельно руководить своей деятельностью, подчинить её отдельной цели, не всегда могут сосредоточить усилия для преодоления даже незначительных препятствий. Им свойственны непосредственные импульсивные реакции на внешние впечатления, необдуманные действия, неумение противостоять воле другого человека» [1].

Несмотря на вялость и безынициативность, у детей с нарушением интеллекта, может наблюдаться непреодолимость отдельных желаний. Дети с отклонениями в развитии не могут предпочесть последующий лучший результат желаемому в настоящее время. Такие дети легко внушаемы, они не критикуют указания и советы других и не соотносят со своими интересами,

но может быть и так, что ребёнок всеми усилиями пытается сделать наоборот, даже после логичных объяснений [32].

«Все перечисленные контрасты проявлений воли С.Я. Рубинштейн называет мнимыми, поскольку это есть выражение незрелости личности» [18]. Особенно незрелость личности проявляется в несформированности духовных потребностей, которые предъявляются от окружающих его людей. Потребности в основном носят биологический характер, у обучающихся ещё не сформировано желание и стремление к познанию, и процесс обучения не возбуждает в них напряжение и волевые усилия [21].

Присутствует у обучающихся с нарушением интеллекта и недостаточность всех форм мыслительной деятельности: наглядно-действенной, наглядно-образной и словесно-логической. В мыслительной деятельности у младшего школьника с нарушением интеллекта обнаруживается неупорядоченность, бессистемность при анализе объекта, непоследовательное называние очевидных и ярко выраженных признаков. Одной из отличительных черт, которая проявляется первостепенно во всей мыслительной деятельности, является малоподвижность и стереотипность процесса мышления [39].

Нарушение интеллекта особенно сказывается на речевом развитии. Задания, основанные на словесно-логическом мышлении (понимание текстов, которые содержат в себе причинно-следственные связи), даются детям с отклонениями сложно. «Речь служит орудием мышления, средством общения и регуляции деятельности».

Как отмечает О.Е. Фрейеров, чем менее глубока степень умственной отсталости, тем обычно большим числом слов и отдельных понятий оперирует обучающийся. Однако иногда и при неглубоких степенях умственной отсталости речь может быть значительно нарушена» [42].

Отмечается крайне низкий уровень развития диалогической речи, которая используется в социальной адаптации человека. Такие дети редко

являются инициаторами знакомств и общения. Часто они отвечают очень сжато и немногословно, им свойственны повторения и речевые штампы [42].

Овладение монологической речью оказывается ещё более сложным процессом. Причина этого – нарушение мышления, так как необходимо формировать мысли внутри себя, планировать, что говорить, и следовать задуманной схеме. В практике замечено, что таким детям необходимо представлять картинки или серию картинок для пересказа текста, в старших классах уже можно использовать схемы или планы [46].

Затруднено также и овладение письменной речью: осуществление звукобуквенного анализа слов, нарушение в их написании, трудности в создании предложений и изложения текста. Заметна непоследовательность в изложении событий: они повторяются, предложения строятся неправильно и часто бывают неоконченными[54].

В регулятивной функции речи дети с нарушением интеллектуальной деятельности понимают инструкции учителя приблизительно, вследствие этого содержание и выполнение заданных действий понимается неверно или неточно. Затруднено и усвоение сложных инструкций, в которых содержатся обобщения. Такие дети могут вообще забыть заданную последовательность и недопонимать задание. Таким образом, «обнаруживается тесная взаимозависимость в развитии речи и мышления, патологическое формирование которых в свою очередь связано с нарушением формирования других психических процессов: восприятия, ощущений, памяти» [8].

Второй вид – задержанное развитие, характерной формой которого является ЗПР. Созревание коры головного мозга, его отдельных частей, психики и других структур с таким видом нарушения происходит замедленно, например, медленно формируются лобные доли, в результате которых остальные мозговые структуры по цепочке запаздывают в развитии[51]

Необходимо указать, что в изучение детей с задержкой психического развития внесли вклад такие исследователи, как М.С. Певзнер, Т.А. Власова,

В.В. Лебединский, Л.М. Шипицына, Л.И. Переслени, О.В. Заширинская, В.В. Ковалёв и другие[44].

В процессах высшей нервной деятельности, у детей с ЗПР, присутствует большая сила и подвижность нервных процессов: возбуждения и торможения. Снижена склонность процессов возбуждения к широкой иррадиации (то есть широкому распространению процессов возбуждения/торможения). Всё это говорит о существующем близком взаимодействии первой и второй сигнальных систем, в работе которых нет разрыва. Одной из отличительных особенностей в таких случаях является слабость нервных процессов, которые проявляются на всей работе организма. Возникает трудность в действии высших психических функций[3].

Процессы восприятия у детей с ЗПР замедленны, что проявляется в трудности переработки воспринимаемых сигналов с действующими извне раздражителями (это наглядно видно при изменении привычных условий), что отмечается в исследованиях В.И. Лубовского, П.Б. Шошина. Отсутствует целенаправленность и планомерность к исследованию какого-либо предмета/объекта, а восприятие его происходит лишь частично: нет целостности в рассмотрении и выделении главного. Для детей с ЗПР основными становятся второстепенные объекты, возникают трудности при выделении главного[6].

В процессе обучения учебная информация воспринимается и перерабатывается медленно, но в игровой деятельности проблемы отсутствуют, что позволяет компенсировать отставание в социальном развитии. Отмечается трудность узнавания знакомых предметов при изменении условий нахождения этого предмета (помещение, тень, ракурс и т.д.)[25].

Память у детей с ЗПР является произвольной. И всё, что в дальнейшем они вспоминают, происходит без участия воли. В эмоционально-волевой сфере присутствует незрелость. В поведенческих реакциях

инфантильность и повышенный эмоциональный фон, быстрая утомляемость, повышенное истощение, вследствие этого снижается работоспособность[31].

Одной из особенностей проявления внимания является его неустойчивость. Работа внимания происходит с большими усилиями особенно при концентрации и удержании на протяжении определённого времени над выполнением задания. Приступают активно к заданию, но в процессе отвлекаются на посторонние вещи, что говорит о слабой целенаправленной деятельности, а действия в выполнении упражнений импульсивны.

Несмотря на это есть и обратный эффект – обучающиеся выполняют работу инертно, тяжело происходит переключение с одного вида деятельности или задания на другое. Перечисленные проявления подтверждаются в исследованиях Н.Ю. Боряковой. Такие проявления вызывают трудности в планировании своей деятельности, её корректировке и выполнению заданий на уроке[22].

В планировании и проявлении внимания к действиям с двигательным аппаратом возникают также сложности, если получены задания непривычного характера[39].

При описании восприятия в литературе отмечается, что оно имеет фрагментарный характер, это проявляется и во внимании, следствием является сложность в формировании понятий. Очевидны нарушения в избирательности и концентрирования внимания: существует рассеянность и постоянное переключение с одного объекта на другой (возникает трудность в выполнении цельного задания), что ведет к нарушению отдельных мыслительных операций[27].

Особенно проявление отклонений в процессах внимания у детей с ЗПР происходит в двигательных процессах, что часто называют гиперактивностью. Присутствует эмоциональная незрелость и проявление инфантилизма[32].

Мышление имеет свою специфику, наглядно-действенное мышление находится в пределах нормы и только при тяжёлых формах есть небольшие отклонения. Особенно страдает наглядно-образное мышление, что проявляется в трудности создания образов-представлений, объединения разных предметов в одну группу и, наоборот, вычленение из группы отдельных элементов[14]. При простых заданиях легко справляются, например, при выделении групп в вещах, используемых ежедневно: продукты, мебель, транспорт и т.д. Правильное выполнение задания может быть связано с простым расположением элементов, их окраской и нахождением в привычной обстановке[36].

Как описывалось ранее, дети с ЗПР легко справляются с наглядным материалом, но при его отсутствии возобновление в памяти представления о предмете вызывают трудности. В исследованиях Т.В. Егоровой подтверждается вывод, что качество выполнения задания повышается, если присутствует наглядный образец желаемого результата при выполнении задания. Дети легче справляются с привычным им материалом, чем с новым. Если задание простое, но с неизвестными компонентами и материалами, это вызывает особые трудности вплоть до невыполнения задания без помощи взрослого[41].

В словесно-логическом мышлении трудно понять задания на пространственную ориентировку и расположение предмета на листе бумаги. Возникает трудность при анализе и синтезе предъявляемого материала и подведении итогов проделанной работы над ним в форме вербализации, а также в проведении причинно-следственных связей и выделении главного, основные называемые элементы оказываются второстепенными[29].

По характеру мыслительной деятельности – репродуктивная, характеризующаяся на повторном представлении материала. Проявление такой формы мышления говорит о низком уровне формирования новых образов (нарушение воображения)[6].

Как отмечалось ранее, при оказании помощи взрослому ребёнок способен справиться с заданием даже на уровне нормально развивающегося ребёнка и в отличие от детей с умственной отсталостью, наблюдается способность переносить уже имеющиеся умения на сходные задания[19].

В центральной нервной системе из-за отставания в формировании систем межанализаторных связей возникают особые нарушения речи, являющиеся специфичными для детей с этой формой нарушения[7].

Пятый вид нарушения – искажённое развитие, характерной формой которого являются расстройства аутистического спектра. Отличительными компонентами расстройства аутистического спектра являются: аутоагрессия, аутозащита и нарушение поведения[11].

Проявление аутозащиты зависит от тяжести отклонения. Одной из форм защиты является крик, происходящий из одного и того же звука. Такая ситуация может возникнуть в новой, непривычной для ребёнка обстановке[25].

Аутоагрессия проявляется в битье самого себя или о твёрдые предметы. Аутоагрессия прекращается при восстановлении привычного состояния окружающей среды и предметов[19].

В нарушении поведенческих реакций основная трудность возникает в установлении контакта с окружающими. Дети с таким нарушением замкнуты и самоизолированы, отсутствуют навыки приспособления к изменениям в окружающей среде[18].

Имеется трудность в концентрации внимания, часто происходит перенасыщение информацией. Но при погружённости «в свой мир» такие дети способны долго заниматься монотонной деятельностью: выстраивать в ровную линию предметы, собирать карточные домики и т.д. Предпочитают играть неигровыми предметами. Присутствует стереотипность действий, дети могут намыливать руки и смывать их водой, потом снова намыливать[19].

Эмоциональная сфера зависит от тяжести формы аутизма: либо полное безразличие и нахождение «в своём мире», либо агрессивное отвержение и избегание контакта, либо такие дети очень сентиментальны и чувствительны. Основная трудность заключается в установлении контакта с другими людьми: могут терпеть любой стресс и не попросят помощи[22].

Например, если ребёнку холодно, он не скажет, что замёрз.

У детей с расстройствами аутистического спектра присутствует «коридорное» зрение, то есть они видят только то, что перед ними. Если предмет находится сбоку, снизу или сверху, то такой ребёнок не обратит внимания на предмет. Из-за трудности установления контакта такие дети никогда не смотрят глаза в глаза[41].

Очень чувствительны к цветовым и слуховым раздражителям, которые для нормы развития не оказывают негативного влияния. Часто присутствует множество страхов, которые накоплены с опытом. Страхи могут возникнуть от игрушек, от бытовых предметов, от звуков погодных явлений и т.д.[33].

Несмотря на это такие дети часто имеют способности, характерные для одарённых детей: способны запоминать большой объём информации, обладают фотографической памятью, очень хорошо играют в шахматы или на музыкальном инструменте, могут писать картины.

Речевое развитие обладает своей особенностью: имея большой словарный запас, может отсутствовать речь. Также речь направлена на самого себя, то есть ребёнок говорит сам с собой или происходит повторение отрывков окончаний сказанного (эхолалии) при ответах на вопросы.

В моторном развитии присутствует трудность произвольных движений общей и мелкой моторике, но при погружении в себя отличаются точностью и ловкостью и действиях.

Таким образом, в рассмотренных видах нарушенного развития есть свои особенности и трудности в функциональной и физической работе организма. Но одной из главных особенностей является трудность адаптации и социализации. В основных принципах инклюзивного образования заложена

коррекция и максимальное приспособление, адаптирование детей с ОВЗ в общество.

1.2. Специфика художественно-эстетического воспитания детей-дошкольников с ограниченными возможностями здоровья

На важную роль искусства в воспитании и обучении детей с отклонениями в развитии указывали представители зарубежной специальной педагогики прошлого Э. Сеген, Ж. Демор, О. Декроли, а также отечественные психологи и врачи Л.С. Выготский, А.И. Граборов, В.П. Кащенко и др.

У детей с ЗПР недостаточно сформирована способность к эстетическому восприятию окружающего мира. Это обусловлено недостатками внимания, восприятия, мышления и эмоционального развития. В связи с недостаточностью интегративной деятельности мозга дети с задержкой психического развития затрудняются в узнавании непривычно представленных предметов (перевернутые или недорисованные изображения, схематичные и контурные рисунки); им трудно соединить отдельные детали рисунка в единый смысловой образ. Эти специфические нарушения восприятия у детей с задержкой развития определяют ограниченность и фрагментарность их представлений об окружающем мире[24].

Одной из характерных особенностей детей с задержкой в развитии является отставание в развитии у них пространственных представлений: ориентировка в направлениях пространства в продолжение довольно длительного периода осуществляется на уровне практических действий; часто возникают трудности при пространственном анализе и синтезе ситуации. У детей этой категории недостаточно сформирована аналитико-синтетическая деятельность во всех видах мышления (работы С.А. Домишкевич, З.И. Калмыковой, И.Ю. Кулагиной, Т.Д. Пускаевой, Т.А. Стрекаловой и др.). При анализе предмета или явления дети называют

лишь поверхностные, несущественные качества с недостаточной полнотой и точностью.

Восприятие у детей поверхностное, они часто упускают существенные характеристики вещей и предметов, при этом специфика восприятия при ЗПР проявляется в его ограниченности, фрагментарности и константности. (И.В. Евтушенко, С.М. Миловская, Е.А. Медведева). Замедлен процесс формирования межанализаторных связей: отмечаются недостатки слухозрительно-моторной координации. В связи с неполноценностью зрительного и слухового восприятия у детей с ЗПР недостаточно сформированы пространственно-временные представления. Они мало замечают красоту окружающей природы, не проявляют выраженной заинтересованности при восприятии музыкальных, литературных и художественных произведений. Дети не всегда адекватно реагируют на характер воспринимаемой музыки, не могут дать вербальную оценку музыкальному произведению [8].

Изобразительная деятельность

Изобразительной деятельности детей с отставанием в интеллектуальном развитии изучались достаточно широко. Эти результаты отражены в работах М.Д. Баррета, П. Лайта (1976), К. Маховер (1949), И.И. Будницкой (1958), Т.Н. Головиной (1974), И.А. Грошенкова (1965), А.Н. Лозовой (1978), В.С. Мухиной (1981), О.П. Гаврилушкиной (1976) и др.

Особенности развития сказываются и на изобразительной деятельности детей с ЗПР. Выделяются следующие особенности: несовершенство цветоразличения (узнавание промежуточных цветов) и таких компонентов восприятия, как дифференцированность, избирательность, целостность, осмысленность, точность. Эти нарушения в развитии не обеспечивают полноценную изобразительную деятельность детей. Ограниченность образов, представлений затрудняет сюжетное и предметное рисование, лепку, аппликацию. Несформированность самоконтроля не позволяет уточнять и сравнивать свое изображение с образцом и давать вербальную оценку. Нарушение в общей и мелкой моторике затрудняют использование и

правильное владение инструментами изобразительной деятельности (кистью, стекой, ножницами). Нарушение пространственных ориентировок сказывается на рисовании, наклеивании предметов, человека и их расположение на листе.

Особенности изобразительной деятельности детей с ЗПР:

- 1) отсутствие интереса к результатам деятельности;
- 2) слабость ассоциаций между собственными графическими построениями и реально существующими предметами и явлениями;
- 3) затрудненность процесса узнавания в собственных графических образах реальных предметов и их быстрое забывание;
- 4) обилие графических штампов;
- 5) статичность и схематичность рисунков по форме и содержанию;
- 6) отсутствие преднамеренного выбора цвета;
- 7) бедность цветового решения;
- 8) неразвитость композиционных сюжетных построений[5];

Особенности восприятия художественной литературы

Детям дошкольного возраста с задержкой психического развития доступна деятельность пересказа художественного текста, в частности, сказок, не слишком сложных по построению и содержанию. На качество пересказа влияют особенности общего развития детей указанной категории - недостаточность соответствующих возрасту знаний об окружающем мире, бедность запаса обобщенных представлений и понятий, а также словарного запаса, фрагментарность восприятия, снижение памяти, логического мышления.

Усложнение сюжета, увеличение количества даже небольших по объему частей (эпизодов) текста вызывает затруднения у детей с задержкой психического развития в большей степени, чем у их нормально развивающихся сверстников, и приводит к большему снижению полноты и самостоятельности пересказа. Отмечается недостаточно активное использование при пересказе образцов авторской речи, бедность

используемого словаря, малое употребление средств художественной выразительности.

Особенно недостаточно использование традиционных художественных средств народного языка при воспроизведении сказок на установление смысловых связей, содержащихся в произведениях и отражающих взаимоотношения персонаже. Эмоциональная отзывчивость на содержание прочитанного, выражение нравственных чувств (справедливости, сопереживания, благодарности) у детей с ЗПР недостаточны, определение доступных возрасту морально-нравственных категорий передается хуже, чем детьми с нормой в развитии [5].

Таким образом, у детей с ЗПР фрагментарное, не четкое восприятие окружающего мира, что связано с нарушениями процессов мышления, памяти, восприятия, внимания и эмоционально - потребностных особенностей данных детей. Представленные психические особенности ребенка с ЗПР влияют на его эстетическое развитие и воспитание.

Задачи эстетического воспитания реализуются в процессе музыкальной, изобразительной, театрализованной деятельности и при ознакомлении с художественной литературой и произведениями изобразительного искусства.

Музыкальная деятельность

Организация восприятия музыки с такими детьми требует использования коррекционно-направленных приемов, подготавливающих их к данному процессу. Это может быть рассказ педагога, беседа о музыке, небольшие подсказки в виде вопросов, словесные методы в сочетании с наглядными (показом иллюстраций, картинок, графических моделей, цветных таблиц и др.).

Целая система разнообразных ритмических упражнений разработана с целью развития движений под музыку. Известно, что, например, младшие дошкольники с проблемами в развитии, слушая энергичную, ритмичную музыку, воспринимают ее общее настроение в связи с определенным

характером движения. Разнообразные двигательные упражнения под музыку позволяют им лучше почувствовать ее характер и те изменения, которые происходят в процессе звучания произведения. На музыкальных занятиях решаются в основном традиционные задачи, которые стоят перед любым дошкольным образовательным учреждением. Детей учат слушать музыку, выполнять музыкально-ритмические движения, петь, обучают музыкально-дидактическим играм и игре на музыкальных инструментах в рамках программы детского сада. У детей развивают способность к появлению дифференцированных эмоций на разные музыкальные произведения.

В специальном детском саду образовательное содержание проводится на основе диагностических данных и обогащается коррекционно-развивающим содержанием, направленными на развитие слухового восприятия, ориентировку в пространстве, чувства ритма, двигательных качеств (плавности движений, их координации и др.), эмоциональной и двигательной выразительности и др. Занятия проводит руководитель по музыкальному воспитанию, преимущественно, в первой половине дня[19].

Изобразительная деятельность

На занятиях изобразительной деятельностью, кроме ранее перечисленных задач, знакомят с произведениями изобразительного искусства. Знакомят с элементарными средствами выразительности образа (форма, пропорции, цвет, характерные детали, движения). У детей формируют положительный эмоциональный отклик на красоту природы, произведений искусства (изделия народного промысла и малые скульптурные формы, книжные иллюстрации, предметы быта и др.), архитектуры. Знакомят с произведениями народного творчества, живописи, скульптуры, разными видами художественной деятельности и творческими профессиями (художник, скульптор, архитектор).

Театрализованная деятельность

Так же детей знакомят с различными видами театра: теневым, пальчиковым, кукольным, воспитывают любовь к театру. У детей развивают

умение разыгрывать сценки из знакомых сказок, учат чувствовать и понимать эмоциональное состояние героев, вступать в ролевое взаимодействие с другими персонажами. Занятия театрализованной деятельностью детей с задержкой психического развития дают положительную динамику в качественном развитии воображения, формировании его творческого компонента. Они обеспечивают становление знаково-символической функции мышления, произвольного внимания, коррекции психоэмоционального состояния, а также способствуют развитию многих компонентов личности детей данной категории (Е.А. Медведева).

При обучении художественно-речевой деятельности детей с задержкой психического развития возможна композиция таких методов, как словесные, наглядные, практические. Так, детям может быть предложена беседа по сюжету знакомой сказки, рассматривание иллюстраций с разными эпизодами из нее, а затем инсценирование сюжета сказки с помощью собственных образных движений или с помощью выкладывания силуэтных изображений персонажей сказки на фланелеграфе. При этом большую роль может играть образец педагога — интонационно-выразительная речь, показ характерных движений персонажей сказки, их мимики и пантомимики.[18]

Использование репродуктивных методов особенно эффективно при организации художественных занятий детей с задержкой психического развития. Они широко используются в изобразительной деятельности, музыкальной, театрализованной.

Эти методы эффективны, когда учебный материал носит в основном информативный характер и не требует от учащихся самостоятельных поисковых действий. Вместе с тем они не позволяют активно развивать мышление ребенка, не нацеливают на поисковые действия, формализуя процесс обучения. Чрезмерное использование репродуктивных методов ведет к зубрежке, т. е. формальному заучиванию материала, что недопустимо в случае общения с искусством.

Здесь важно оптимальное сочетание методов самостоятельной работы учащихся с работой под руководством педагога. Самостоятельная работа формирует необходимые умения и навыки, развивает волевые качества, уверенность в своих действиях. В Работе с детьми с задержкой психического развития следует, помимо методов, активизирующих их познавательную деятельность, использовать, например, показ ярких художественных произведений, иного дидактического материала в поэтапной динамике.

Важное место в эстетическом развитии имеет развивающая среда. Педагоги специального детского сада должны обратить внимание на эстетическое оформление помещений и дидактических пособий. Учитывая особенности восприятия детей с ЗПР, следует обратить внимание на колер краски, которая используется для окрашивания помещений.

Он должен быть спокойного светлого тона, на котором особенно ярко выделяются картины, игрушки, элементы декора. Следует ограничивать количество игрушек и декоративных элементов, так как загромождение помещения не способствует сосредоточению внимания детей и дезорганизует их деятельность. Через некоторое время для поддержания интереса часть игрушек необходимо заменять [17].

Таким образом, в силу разнообразия и множественности нарушений коррекционная работа с детьми требует привлечения разнообразных приемов и методов. Воздействие на ребенка с задержкой психического развития с помощью искусства может сыграть положительную роль в развитии речи, познавательной деятельности в целом, совершенствовании его саморегуляции, игровой деятельности, преодолении личностной незрелости, нарушений эмоционально-волевой сферы, в развитии моторики. Организуя коррекционное воздействие средствами искусства на детей с задержкой психического развития, следует помнить, что отклонения в развитии этих детей часто вызваны органическим поражением центральной нервной системы.

1.3. Декоративно–прикладное искусство как средство художественно–эстетического воспитания детей

Огромную роль в становлении личности ребенка, индивидуальных качеств и свойств, в его развитии играет воспитание. Оно влияет на поведение, социализацию, взаимоотношение со сверстниками и окружающими людьми, открывает перед человеком широкий круг знаний, знакомит его в определенной системе с окружающей жизнью.

В словаре В. Даля было сказано, что воспитывать значит «заботиться о вещественных и нравственных потребностях малолетнего, до возраста его; в низшем значении вскармливать, взращивать (о растении), кормить и одевать до возраста; в высшем значении научать, наставлять, обучать всему, что для жизни нужно...» [9].

В процессе воспитания подрастающее поколение усваивает то, что уже накоплено обществом, т. е. знания на достигнутом уровне их развития, овладевают определенными трудовыми умениями, усваивают нормы и опыт поведения в обществе и вырабатывают определенную систему взглядов на жизнь. Все виды воспитания тесно связаны между собой, дополняют друг друга и применяются в дошкольных организациях в комплексе.

Эстетическое воспитание, являясь одним из видов воспитания дошкольников, реализуется в процессе ознакомления с природой, разными видами искусства и художественно-эстетической деятельности. Оно направлено на развитие у ребенка любви к прекрасному, обогащение его духовного мира, развитие воображения, эстетических чувств, эстетического отношения к окружающей действительности, приобщение к искусству как неотъемлемой части духовной и материальной культуры, эстетического средства формирования и развития личности ребенка [3].

В дошкольном периоде закладываются основы личности, в том числе, основы отношения к окружающему миру природы, которые на протяжении последующей жизни лишь обогащаются.

Т.С. Комарова отмечает: «Умение жить в согласии с природой, с окружающей средой следует начинать как можно раньше. Известно, также, что истинная красота заложена в природе и задача состоит в том, чтобы помочь ребенку увидеть ее» [20, с. 291].

В процессе эстетического воспитания вырабатывается ориентация личности в мире эстетических ценностей, в соответствии с представлениями об их характере, сложившимися в данном конкретном обществе, приобщение к этим ценностям. Одновременно в эстетическом воспитании формируется и развивается способность человека к эстетическому восприятию и переживанию, его эстетический вкус и идеал, способность к творчеству по законам красоты, к созданию эстетических ценностей в искусстве и вне его (в сфере трудовой деятельности, в быту, в поступках и поведении).

С точки зрения В.А. Сластенина эстетическое воспитание - это воспитание способности полноценного восприятия и правильного понимания прекрасного в искусстве и действительности.

С.Ю. Бубнова придерживается следующего определения понятия «эстетическое воспитание» применительно к дошкольному возрасту

«Эстетическое воспитание - это процесс совместной деятельности педагогов и воспитанников, направленный на формирование эстетической культуры ребенка» [17].

Ашиков В.И. утверждает, что воспитать благородного, нравственного, творческого человека без красоты невозможно. Красота пробуждает в ребенке лучшие чувства, энергию радости, которая активизирует творческую активность, положительно влияет на здоровье. Но, чтобы все это испытать, ребенок должен увидеть красоту и воспринять ее, так как не воспринятая красота сама по себе ничего не даст. Можно сколько угодно стоять, например, перед прекрасным произведением искусства и ничего не увидеть и не почувствовать. Чтобы этого не произошло, мы должны с первых дней жизни ребенка открывать в нем чувство восприятия красоты [2].

Ребенок через взрослых постигает мир, учится видеть, слышать, чувствовать, понимать. До семи лет дети особенно восприимчивы. Первые яркие, радостные впечатления откладываются в них на всю жизнь, во многом определяя дальнейшее развитие. Поэтому с самых первых дней жизни мы должны окружать детей красивыми образами.

По мнению ученых Н.А. Курочкиной и А.И. Ходьковой, эстетическое воспитание - это целенаправленное, систематическое воздействие на личность с целью ее эстетического развития, т.е. формирования творчески активной личности, способной воспринимать и оценивать прекрасное в природе, труде, общественных отношениях, а также испытывать потребность в эстетической деятельности, преобразовании действительности по законам красоты [12].

Н.А. Ветлугина рассматривает эстетическое воспитание как развитие способности воспринимать, чувствовать, понимать прекрасное в жизни и в искусстве, как воспитание стремления самому участвовать в преобразовании окружающего мира по законам красоты, как приобщение к художественной деятельности и развитие творческих способностей [15].

Цель эстетического воспитания, как определяет ее Л.В. Куцакова, заключается в становлении эстетической культуры индивида, включающей в себя эстетическое восприятие, чувства, потребности, вкусы и идеалы [27].

Н.Н. Сакулина видит цель эстетического воспитания в «активизации способности творчески трудиться, достигать высокой степени совершенства своих результатов труда, как духовного, так и физического» [39].

Согласно Н.В. Шайдуровой, цель эстетического воспитания заключается в развитии всесторонне развитой личности, обладающей умением труда и способностью создавать, а также уметь находить прекрасное в жизни и в искусстве [48].

По мнению Б.Т. Лихачева, целью эстетического воспитания является формирование нравственно-эстетического гуманистического идеала всестороннего развития личности, умения видеть, чувствовать, понимать и

творить красоту [31]. Ее достижение обеспечивает эстетическое развитие детей, становление их подлинно художественного вкуса, продуктивного образного мышления. В художественном образе как форме мышления сосредоточивается богатая информация о природе, обществе, общественных отношениях, общественном сознании. С помощью художественных образов человек мыслит, приходит к новым обобщениям и заключениям, хранит идейно богатую информацию.

Таким образом, цель эстетического воспитания – формирование гармоничной индивидуальности, всесторонне развитого человека, способного к рефлексии и сопереживанию, понимающего красоту жизни и красоту искусства, умеющего видеть окружающую жизнь глазами другого человека.

В целом ряде исследований выделяются задачи эстетического воспитания детей (Н.А. Курочкина, А.И. Ходькова, Н.А. Ветлугина, Г.С. Лабковская, Е.А. Флерина) [4]. К их числу относятся:

1. Учить детей видеть, понимать и любить прекрасное в жизни, видеть его в природе, в быту, в общественных событиях, доступных ребенку, в поступках людей. Воспитывать у детей желание по мере своих сил быть активными участниками созидания прекрасного в жизни.

2. Учить ребенка видеть, понимать и любить доступные его возрасту произведения искусства, выраженные в разнообразных видах художественного творчества (поэзия, литература, музыка, песня, картина и т.д.).

3. Формировать основы эстетического вкуса детей и способность самостоятельно оценивать произведения искусства и явления жизни.

Учить ребенка активно и все более качественно проявлять себя в различных областях искусства: в пении, в танце, чтении стихов, пересказе, а также в творческой деятельности (в творческой игре, рассказывании, рисовании, лепке, конструировании) [37].

Достижение каждой цели не может осуществляться без решения определенной задачи. В педагогике определены три основные задачи эстетического воспитания:

1. Создание определенного запаса элементарных эстетических знаний и впечатлений, без которых не могут возникнуть склонность, тяга, интерес к эстетически значимым предметам и явлениям [29]. Суть этой задачи состоит в накоплении разнообразного запаса звуковых, цветовых и пластических впечатлений.

2. Формирование на основе полученных знаний и развития способностей художественного и эстетического восприятия таких социально-психологических качеств человека, которые обеспечивают ей возможность эмоционально переживать и оценивать эстетически значимые предметы и явления, наслаждаться ими [29].

Эта задача говорит о том, что случается, что дети интересуются, например, живописью, лишь на общеобразовательном уровне. Они торопливо смотрят картину, стараются запомнить название, художника, затем обращаются к новому полотну. Ничто не вызывает в них изумления, не заставляет остановиться и насладиться совершенством произведения. Тогда как задача эстетического воспитания - избежать такого мимолетного прочтения художественного текста, а побудить учащихся к более глубокому его изучению, к переживанию того, что хотел выразить автор. Глубокое переживание эстетического чувства неразрывно со способностью эстетического суждения, т.е. с эстетической оценкой явлений искусства и жизни.

3. Формированием у каждого воспитуемого эстетической творческой способности. Главное состоит в том, чтобы воспитать, развить такие качества, потребности и способности личности, которые превращают индивида в активного созидателя, творца эстетических ценностей, позволяют ему не только наслаждаться красотой мира, но и преобразовывать его по законам красоты [7]. Суть этой задачи заключается в том, что ребенок

должен не только знать прекрасное, уметь им любоваться и оценивать, но он ещё должен сам активно участвовать в создании прекрасного в искусстве, жизни, труде, поведении, отношениях. Рассмотренные нами задачи частично отражают сущность эстетического воспитания, однако, мы рассмотрели лишь педагогические подходы к этой проблеме.

Кроме этого, эстетическое воспитание предусматривает решение ряда других задач: формирование эстетического сознания, включающего в себя определенные знания по основам эстетики отечественной и мировой культуры, способность понимать и оценивать подлинно прекрасное в искусстве; формирование эстетических чувств и вкусов; формирование художественной и творческой деятельности [45]. В процессе воспитания происходит приобщение индивидов к ценностям, перевод их во внутреннее духовное содержание путем интериоризации [45].

На этой основе формируется и развивается способность человека к эстетическому восприятию и переживанию, его эстетический вкус и представление об идеале. Воспитание красотой и через красоту формирует не только эстетико-ценностную ориентацию личности, но и развивает способность к творчеству, к созданию эстетических ценностей в сфере трудовой деятельности, в быту, в поступках и поведении и, конечно, в искусстве.

Как и любой другой вид воспитания, эстетическое воспитание придерживается определенных принципов. Н.А. Ветлугина утверждает, что работа по эстетическому воспитанию строится на следующих принципах:

1. Эстетическое воспитание осуществляется во взаимосвязи со всей воспитательно-образовательной работой в дошкольной образовательной организации. Деятельность педагогов по развитию художественного творчества детей рассматривается как органическая часть общей педагогической работы;

2. Детское творчество связано с жизнью, эта связь обогащает содержание детской художественной деятельности;

3. Художественно-творческая деятельность также взаимосвязана со всей воспитательно-образовательной работой;

4. Вариативность содержания, форм и методов художественной деятельности;

5. Индивидуальный подход в эстетическом воспитании, основанный на выявлении индивидуальных различий детей и определении оптимальных путей развития творческих способностей каждого ребёнка;

6. Всеобщность эстетического воспитания и занятий с детьми художественным творчеством, выражающаяся в том, что эстетическим воспитанием и художественными деятельностью охватываются все дети без исключения.

Это не означает, конечно, что не надо дифференцировать детей, выделять одаренных и дополнительно проводить занятия с детьми, проявляющими повышенный интерес, например, к изобразительной деятельности. Так же следует выделять детей, испытывающих затруднения в овладении той или иной деятельностью [36].

В качестве важного принципа следует назвать и широкое использование созданных детьми произведений в жизни группы, детской организации в целом, чтобы дети видели нужность созданного ими. Дети должны участвовать в создании декораций к играм-драматизациям, к праздникам, изготавливать детали костюмов, готовить инсценировки, песни, хороводы и др. дети могут изготовить детские дидактические и настольно-печатные игры и т.п. [13].

Эстетическое воспитание начинается с создания определенного запаса элементарных эстетических впечатлений и знаний, без которых не могут возникнуть склонность и интерес к эстетически значимым предметам и явлениям, их звуковым, колористическим (цветовым) качествам. На основе полученных впечатлений и знаний эстетическое воспитание формирует разносторонние способности эмоционально-чувственной жизни и ценностного отношения к миру.

В процессе эстетического воспитания формируются индивидуальные эстетические творческие способности. Как считает Г.Г. Григорьева, сформированная эстетическая культура личности снимает противоречия между чувствами и разумом, эмоциями и интеллектом, материальным и духовным, объективным и субъективным [13].

Важнейшая задача эстетического воспитания – научить ребенка видеть в красоте окружающего мира духовное благородство, доброту, сердечность и на основе этого утверждать прекрасное в самом себе (В.А. Сухомлинский).

В.А. Разумный выделил 3 группы методов – «сфер» эстетического воспитания:

1) Природа – такое воспитание связано, прежде всего, с тем, что внимание ребенка обращается на удивительные красоты природы, на совершенство ее форм, красок, линий, на органичность и целесообразность ее творений. Это внимание основано на неисчерпаемом любопытстве ребенка, на каждом шагу открывающего мир, с удивлением воспринимающего неизъяснимую прелесть прекрасного в природе;

2) Общественная жизнь - вся сложнейшая система общественных отношений, организаций и институтов. У эстетического воспитания в этой сфере есть, так сказать, область особого интереса. Это — живая человеческая личность, индивидуальность, которая выявляет себя только в коллективе;

3) Искусство – это и накопленные человечеством художественные сокровища прошлых времен, не только собранные в музеях, но и окружающие его на улице памятники старины; это и песни, от колыбельной до лирической, которые бытуют в народе; это и традиционные и новые формы одежды, домашней утвари, всего того, что украшает семейный быт человека [31].

Главным условием полноценного эстетического воспитания является среда, которая окружает ребенка в детском саду: здание детского сада, участок с его оборудованием и зелеными насаждениями, предметная среда:

мебель, игрушки, инструменты и материалы для организации художественной деятельности детей на занятиях и вне них.

Второе условие - насыщенность быта произведениями искусства: картины, скульптура, произведения декоративно - прикладного народного искусства, художественной литературы, музыкальные произведения и т.д.

Третье условие - активная деятельность самих детей (их разнообразная художественная деятельность и стойкий интерес к ней), так как создание эстетической среды еще не определяет успех эстетического воспитания ребенка.

Четвертое условие - индивидуальный подход (учет возрастных и индивидуальных особенностей и создание соответствующих условий для эстетического развития каждого ребенка) [12].

В основе методики эстетического воспитания лежит совместная деятельность педагога и ребенка по развитию у него творческих способностей к восприятию художественных ценностей, к продуктивной деятельности, осознанного отношения к социальной, природной, предметной среде [4].

Выводы по главе 1

В системе специального образования человек с ОВЗ является субъектом педагогической помощи. Целью специального образования является максимально возможная адаптация в социум лиц с ОВЗ. Человек с ОВЗ — это лицо, имеющее физические или психические недостатки, мешающие освоению определённых жизненных знаний, умений и навыков. Для их успешного освоения необходимо создание специальных условий для отдельных типов и видов нарушений.

Нарушение интеллекта особенно сказывается на речевом развитии. Задания, основанные на словесно-логическом мышлении (понимание

текстов, которые содержат в себе причинно-следственные связи), даются детям с отклонениями сложно.

В процессе обучения учебная информация воспринимается и перерабатывается медленно, но в игровой деятельности проблемы отсутствуют, что позволяет компенсировать отставание в социальном развитии. Отмечается трудность узнавания знакомых предметов при изменении условий нахождения этого предмета (помещение, тень, ракурс и т.д.).

В рассмотренных в данной главе видах нарушенного развития есть свои особенности и трудности в функциональной и физической работе организма. Но одной из главных особенностей является трудность адаптации и социализации. В основных принципах инклюзивного образования заложена коррекция и максимальное приспособление, адаптирование детей с ОВЗ в общество.

Особенности развития сказываются и на изобразительной деятельности детей с ЗПР. Выделяются следующие особенности: несовершенство цветоразличения (узнавание промежуточных цветов) и таких компонентов восприятия, как дифференцированность, избирательность, целостность, осмысленность, точность.

Организация восприятия музыки с такими детьми требует использования коррекционно-направленных приемов, подготавливающих их к данному процессу. Это может быть рассказ педагога, беседа о музыке, небольшие подсказки в виде вопросов, словесные методы в сочетании с наглядными (показом иллюстраций, картинок, графических моделей, цветных таблиц и др.).

В силу разнообразия и множественности нарушений коррекционная работа с детьми требует привлечения разнообразных приемов и методов. Воздействие на ребенка с задержкой психического развития с помощью искусства может сыграть положительную роль в развитии речи, познавательной деятельности в целом, совершенствовании его

саморегуляции, игровой деятельности, преодолении личностной незрелости, нарушений эмоционально-волевой сферы, в развитии моторики. Организуя коррекционное воздействие средствами искусства на детей с задержкой психического развития, следует помнить, что отклонения в развитии этих детей часто вызваны органическим поражением центральной нервной системы.

Огромную роль в становлении личности ребенка, индивидуальных качеств и свойств, в его развитии играет воспитание. Оно влияет на поведение, социализацию, взаимоотношение со сверстниками и окружающими людьми, открывает перед человеком широкий круг знаний, знакомит его в определенной системе с окружающей жизнью.

Эстетическое воспитание, являясь одним из видов воспитания дошкольников, реализуется в процессе ознакомления с природой, разными видами искусства и художественно-эстетической деятельности. Оно направлено на развитие у ребенка любви к прекрасному, обогащение его духовного мира, развитие воображения, эстетических чувств, эстетического отношения к окружающей действительности, приобщение к искусству как неотъемлемой части духовной и материальной культуры, эстетического средства формирования и развития личности ребенка

В основе методики эстетического воспитания лежит совместная деятельность педагога и ребенка по развитию у него творческих способностей к восприятию художественных ценностей, к продуктивной деятельности, осознанного отношения к социальной, природной, предметной среде.

ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ПОИСКОВАЯ РАБОТА ПО ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОМУ ВОСПИТАНИЮ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОВЗ

2.1. Организация исследования

Во второй главе представлена опытно-поисковая работа по развитию художественных-эстетических способностей детей с ОВЗ на базе МБДОУ № города Красноярск. В диагностике приняли участие 3 ребенка старшего дошкольного возраста с ОВЗ и 3 ребенка старшего дошкольного возраста общеразвивающей группы.

Участниками эксперимента стала группа детей из 3 ребенка старшего дошкольного возраста с ОВЗ.

Цель опытно-поисковой работы: оценить эффективность использования средств декоративно-прикладного искусства в процессе художественно-эстетического развития детей старшего дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья.

Опытно-поисковая работа проводилась в три этапа: констатирующий, формирующий и контрольный.

Цель констатирующего этапа: выявить начальный уровень художественных способностей у старших дошкольников с ОВЗ.

Ниже опишем задачи, которые преследовали при проведении констатирующего этапа данного исследования:

1. Уточнить критерии развития художественных способностей, определить характеристики каждого уровня развития: низкого, среднего, высокого;
2. Проанализировать методы диагностики художественных способностей, подобрать подходящие для детей с ОВЗ, позволяющие определить начальный уровень развития художественных способностей;
3. Провести диагностику, обработать результаты и сделать выводы о начальном уровне художественных способностей детей с ОВЗ.

Цель формирующего этапа: разработать комплекс занятий по совместной изобразительной деятельности детей старшего дошкольного возраста с ОВЗ и их родителей в развитии художественных способностей детей.

Задачами формирующего этапа являются:

- Разработать и провести занятия по совместной изобразительной деятельности детей и родителей направленных на развитие художественных способностей детей старшего дошкольного возраста с ОВЗ.

Цель контрольного этапа: провести диагностику художественных способностей детей, проанализировать данные и определить динамику.

Задачами контрольным этапами стали:

1. Провести повторную диагностику и определить уровень художественных способностей;
2. Проанализировать полученные результаты и сравнить с данными констатирующего этапа;
3. Подведение итогов опытно-поисковой работы.

Развитие художественно-эстетических способностей у детей дошкольного возраста с ОВЗ – это целенаправленный процесс, направленный на формирование у детей эстетического восприятия мира, художественного восприятия и понимания, а также практических навыков изобразительной деятельности с учетом индивидуальных возможностей каждого ребенка (Е.М. Торшилова).

Для определения развитости художественно-эстетических способностей детей с ОВЗ старшего дошкольного возраста будут использоваться следующие критерии, основанные на работах исследователей, изучавших художественную деятельность детей: А.А. Мелик-Пашаева, З.И. Новлянской, Н.А. Ветлугиной, Е.М. Торшиловой, Б.М. Неменского, Б.Н. Сакулиной, В.С. Кузина, В.И. Киреенко, Е.В. Тихоновой и Н.В. Микляевой.

Ниже в таблице представлены критерии художественно-эстетических способностей, предопределивших выбор методик для констатирующего этапа исследования.

Таблица 1

Критерии развития художественно-эстетических способностей

Критерий развития художественно-эстетических способностей	Описание
Эмоционально-эстетический	Эмоциональная отзывчивость на художественные образы; определение настроения художественного произведения; понимание категорий прекрасно/безобразно; наличие интереса к изобразительной деятельности;
Художественно-образный	Способность определить характеристики произведения (цвет, форма, свет, размер изображенных предметов);
Действенно-практический	Активное участие в создании объектов изобразительного творчества; способность самостоятельно выбирать материалы для передачи задуманного художественного образа; способность описать свою работу.

На основе данных критериев были разработаны уровни определения художественно-эстетических способностей детей старшего дошкольного возраста с ОВЗ и характеристики этих уровней.

Уровни определения художественно-эстетических способностей детей старшего дошкольного возраста с ОВЗ и характеристики этих уровней

Уровень развития художественных способностей	Характеристика
Высокий уровень	<p>Ребенок положительно реагирует на произведения искусства, проявляет к ним интерес, стремиться к созданию собственных произведений.</p> <p>Может описать настроение произведения и своих чувств по отношению к ним. Знает средства выразительности произведения и определяет их (цвет, форма, размер). Подмечает детали, без труда определяет время года и суток на изображении.</p> <p>Самостоятельно или с небольшой помощью взрослого выполняет поставленную художественную задачу. Умеет задумать образ и передать его с помощью слов и изображения. Дает название своей работе, описывает детали сюжета. Придумает дополнительные элементы композиции. Знает материалы и их свойства. Проявляет способность концентрироваться на работе.</p>
Средний уровень	<p>Ребенок положительно реагирует на произведения, но не проявляет к ним особого интереса. Не стремиться к созданию собственных произведений.</p> <p>Затрудняется в описании настроения произведения и не может описать свои чувства. Определяет одно или два средства выразительности произведения. Путает цвета, формы. Определение времени года и суток вызывает трудности.</p> <p>Создает работы с помощью взрослого, не стремиться к самостоятельности. Не всегда удается описать свою работу. Композиции не отличаются оригинальностью и наполненностью. Проявляет переменную способность к концентрации на работе</p>
Низкий уровень	<p>Не реагирует эмоционально на произведения искусства, не проявляет к ним заинтересованность, не стремиться к созданию собственных произведений.</p> <p>Не может описать настроение произведения. Не знает средств выразительности. С трудом называет цвета и формы. Требуется большая помощь со стороны взрослого в процессе создания работы. Не может описать сюжет. Не всегда дает название работе. Композиции скудные, не отличаются выразительностью. С трудом удается концентрироваться на работе.</p>

2.2. Анализ результатов исследования

Для выявления начального уровня художественных способностей детей была проведена диагностическая работа. Важным условием проведения тестирования является неограниченность по времени. Детей ни в коем случае нельзя торопить. На контрольном этапе исследования у группы был выявлен начальный уровень развития художественно-эстетических способностей с использованием следующих методик, выделенных согласно описанных выше критериев:

Эмоционально-эстетический критерий включал использование следующих методик: методика В.С. Мухиной «Нарисуй самое красивое, самое некрасивое» [33];

Для определения художественно-образного критерия: методика Е.М. Торшиловой и Т.В. Морозовой «Лица» [56] и диагностика чувства формы «Геометрия в композиции» также Е.М. Торшиловой и Т.В. Морозовой.

По действенно-практическому: методика «Веселые игрушки» (Т.С. Комарова) [20].

Чтобы определить уровень способностей по эмоционально-эстетическому критерию был проведён тест В.С. Мухиной «Нарисуй самое красивое, самое некрасивое».

Цель: изучение уровня эстетического развития детей, эмоционального отношения ребенка к содержанию рисунка, умение пользоваться определенными средствами выразительности в работах по изобразительному творчеству.

Возраст испытуемого: 4 - 7 лет.

Материал: листы бумаги А4, краски, цветные карандаши, кисточки.

Форма проведения: групповая.

Инструкция к проведению. Детям предлагается нарисовать самое красивое в природе и самое некрасивое в природе (по их мнению), тем самым, сужая спектр изображаемых объектов и выявляя предпочтения, представления детей о красоте в природе. После выполнения детьми задания, предлагается объяснить, что нарисовано и почему нарисованное можно считать красивым или некрасивым в природе.

Обработка данных. Анализ детских работ проводится по следующим параметрам творческих проявлений в рисунке:

- адекватность заданию;
- наличие мотивации выбранного содержания;
- оригинальность объекта рисования, композиции;
- использование выразительного цвета для создания полярных образов.

Оценивать задание предлагается следующим образом:

3 балла – ребенок положительно реагирует на задание, оно вызывает у него интерес, выполняет задание самостоятельно или с минимальной помощью взрослого; рисунок раскрывает тему «красивое-некрасивое»; ребенок дает название рисунку, называет отдельные его части, в процессе работы комментирует изображение; в рисунке использует разные цвета, форму и размер предметов для передачи образа, и настроения; в процессе рисования сконцентрирован на работе.

2 балла – ребенок проявляет положительное отношение к заданию, но затрудняется с его выполнением. Не может самостоятельно решить, что нарисовать или какие выбрать цвета и материалы. Для выполнения требуется помощь взрослого. Дает название рисунку, но не может его описать. Во время работы не дает пояснений или говорит не по теме работы; в рисунке тема «красивое-некрасивое» отражена только частично; в рисунке можно выделить только один-два средства выразительности (цвет, форма, размер).

1 балл – задание не вызывает энтузиазма у ребенка. Рисунок или не соответствует теме либо выполнен с большой помощью взрослого. Ребенок не оценивает свою работу, не называет ее, рассказывает о деталях неохотно,

в работе использует один-два цвета, рисунок небрежный и неаккуратный. На задании не получилось сконцентрироваться или внимание было очень неустойчивым.

Результаты теста отражены в таблице 3:

Таблица 3

Уровни развития художественно-эстетических способностей по эмоционально-эстетическому критерию у старших дошкольников с ОВЗ

№	Ф. И детей	Балл. Задание «Нарисуй самое красивое, самое некрасивое»	Уровень
1	Ребенок 1	1	Низкий
2	Ребенок 2	2	Средний
3	Ребенок 3	1	Низкий

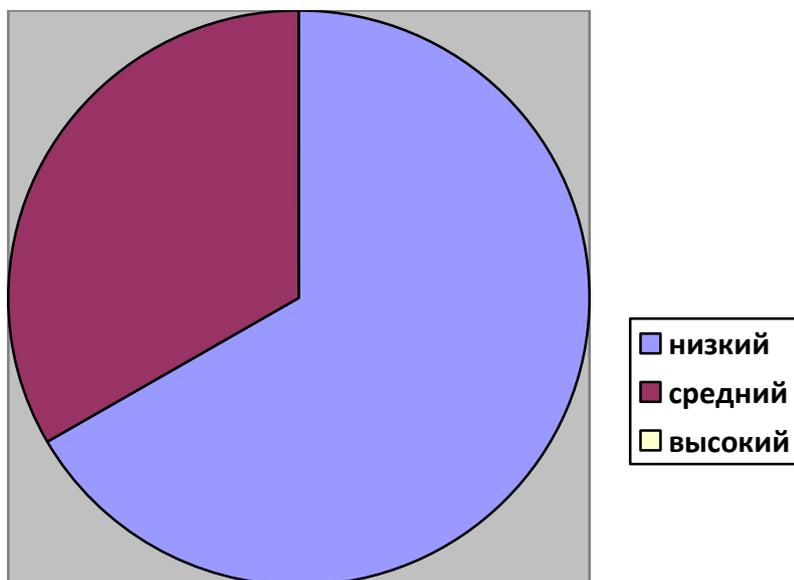


Рисунок 1. Распределение выборочной совокупности детей старшего дошкольного возраста по уровню сформированности художественно-эстетических способностей (эмоционально-эстетический критерий)

Для выявления художественно-образного критерия была проведена диагностика на основе авторских методик «Лица» и «Геометрия в композиции» Е.М. Торшиловой и Т.В. Морозовой.

1. Методика «Лица»

Цель данного диагностического исследования выявить у детей способность выявлению внутреннего состояния человека, его эмоций и характера.

Детям были передоложены три портрета в графике, на каждом из которых люди в разных внутренних состояниях (приложение 3). Методика была частично упрощена для детей с ОВЗ, в новом варианте состояния людей более понятны (оригинале методики предлагается использовать работы А.Е. Яковлева.)

Первый «портрет К.А. Обнинской с зайчиком» руки Валентина Серова, 1904 год. На нем мы видим радостную девушку с прирученным зайчиком. Картина вызывает ощущения нежности, доброты. Девушка на портрете излучает красоту. Второй «портрет А.В. Жиркевича» написан Ильей Репиным, 1891 год. На нем писатель погружен в раздумья его взгляд устремляется в даль, но вместе с тем он располагает к себе зрителя. От него исходит ощущение спокойствия и светлой печали. На последнем портрете мы видим мужа первой девушки «Портрет В.П. Обвинского.», 1906, Серов. Мужчина властный, серьезный. Его мимика и взгляд не располагают к себе. Можно сказать, что мужчина на портрете агрессивный.

Инструкция по проведению теста. Детям предлагается рассмотреть каждый портрет. Узнаем у ребенка, какой портрет ему понравился больше всего? Почему? Какой портрет понравился меньше всего? Почему? Далее может идти такой разговор «Ты, наверно, знаешь, что по выражению человеческого лица можно многое узнать о человеке, о его настроении, состоянии, характере, качествах. Люди изображены на этих рисунках в разном состоянии. Посмотри внимательно на выражение их лиц и попытайся представить себе, что это за люди. Вначале давай рассмотрим портрет,

который тебе больше всего понравился. Как ты думаешь, в каком настроении, состоянии изображен этот человек? Какой у него характер? Это человек добрый, приятный, хороший, или он плохой, злой, чем-то неприятен? А что еще можно сказать про этого человека? Теперь рассмотрим портрет, который тебе не понравился. Расскажи, пожалуйста, все, что можешь, про этого человека. Какой он, в каком настроении, каков его характер?» Тоже самое проделываем с третьим портретом.

Оцениваем также в три балла.

3 балла – Ребенок верно описывает два-три состояния или характера людей на портрете. Объясняет, почему ему понравился или не понравился портрет. Все портреты рассматривает с интересом.

2 балла – Ребенок верно описывает характер или состояние только одного из трех портретов. Не может объяснить, почему ему нравится/не нравится портрет. Задание вызывает интерес, но кратковременный.

1 балл – Ребенок не понимает сути задания. Не описывает ни одного портрета. Может выбрать понравившийся и не понравившийся, но не аргументирует выбор. Задание не вызывает особого интереса.

2. Методика «Геометрия в композиции» также была адаптирована и прощена для прохождения детей с ОВЗ.

Цель данного теста: определить умение детей находить простую геометрию (геометрического подобия) в сложных, на первый взгляд, формах. Геометрическое строение – одно из свойств материи. Геометрические фигуры и тела – это обобщенное отражение формы предметов. Они являются эталонами, с помощью которых человек ориентируется в окружающем его мире.

Стимульный материал теста «Геометрия в композиции» включает три репродукции: (К.А. Сомов «Дама в голубом», Д. Жилинский «Воскресный день», Г. Гольбейн Младший «Портрет Дирка Берка») все они представлены в приложении В.

Расшифровка форм: треугольник («Дама в голубом» – пирамидальная композиция), круг («день» – сферическая композиция), квадрат (Гольбейн).

Инструкция: найти, какая геометрическая фигура подходит к каждой из картин. Недопустимы пояснения вроде «Где ты тут видишь круг?», поскольку они провоцируют на фрагментарное видение, прямо противоположное решению задачи, предполагающей целостнообразное видение картины. Оценка выставляется по принципу верного и неверного ответа.

Для упрощения задания детям заранее предлагалось повторить геометрические формы и их названия. Каждый ребенок получил вырезанный из картона круг, квадрат и треугольник. Фигуру можно было изучить, потрогать и повторить ее название.

Задание оценивается в 3 балла:

3 балла – Ребенок положительно реагирует на задание, внимательно рассматривает каждую картину. Называет правильно две или три геометрические формы.

2 балла – Ребенок положительно реагирует на задание, внимательно рассматривает картины, но называет правильно только одну форму. Остальные пытается угадать.

3 балла – Ребенок не понимает задание, картины не вызывают особого интереса. Не называет ни одной верной формы.

Результаты двух тестов представлены в таблице 4:

Уровни развития художественно-эстетических способностей по художественно- образному критерию у старших дошкольников с ОВЗ

№	Ф. И детей	Балл. Задание « Лицо»	Балл. Задание «Геометрия в композиции»	Уровень
1	Ребенок 1	1	2	Низкий/средний
2	Ребенок 2	2	2	Средний/Средний
3	Ребенок 3	1	1	Низкий/низкий

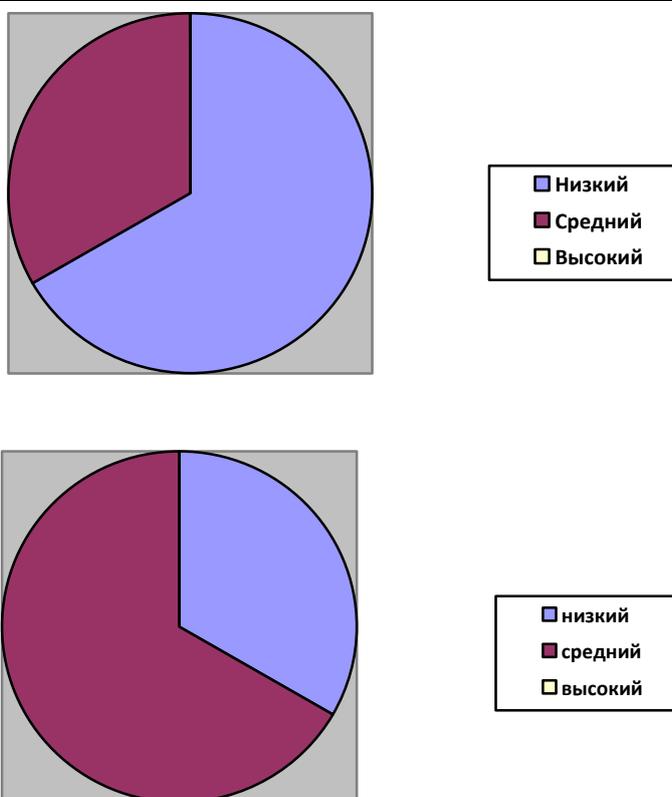


Рисунок 2. Распределение выборочной совокупности детей старшего дошкольного возраста по уровню сформированности художественно-образных способностей (художественно-образному критерию)

Определение начального уровня художественно-эстетических способностей по действенно-практическому критерию проходило с помощью

диагностического исследования Методика: «Веселые игрушки» (Т.С. Комарова).

Цель: Выявить мотивацию детей к изобразительной деятельности; способность детей самостоятельно выбирать материалы для создания художественного образа. Определить умение использовать выразительные средства.

Материал: Листы бумаги формата А4, цветные карандаши, фломастеры, жирная пастель, цветные восковые мелки (на каждого ребенка).

Порядок проведения: Рассмотреть с детьми Богородские деревянные игрушки (образцы представлены в приложении: кузнецы, мужик и медведь, мишки, птички, зайчики и др. Для этого лучше собрать детей вокруг стола, на котором выставлены игрушки. Предложить ребятам подержать игрушки в руках; показать, как они движутся. Спросить у детей, из чего сделаны игрушки, обратить внимание на выразительность поз, жестов вырезанных мастерами фигурок. Далее детям предлагается изобразить игрушку, самостоятельно выбрав материал.

Оценивать работы детей предлагается в 3 балла:

3 балла – Ребенок положительно реагирует на игрушки, с удовольствием рассматривает их, вдохновлен на создание собственной картины. Самостоятельно или с небольшой помощью взрослого выбирает материалы и цвета. Увлечен работой, по ходу комментирует и рассказывает сюжет. Картина получается выразительной: многообразие цветов и оттенков, сюжетность, показаны различия форм и размеров, добавлены собственные детали. Ребенок дает название работе и может описать ее.

2 балла – Ребёнок положительно реагирует на игрушки, заинтересован в задании. Затрудняется в выборе материалов и цветов, требуется помощь взрослого. Рисунок отличается простой: использован один или два цвета, формы повторяются, изображенная игрушка не имеет фона и дополнительных элементов. Концентрируется на задании недолго, внимание теряется.

1 балл – Ребенок не выражает заинтересованности в игрушках и задании. Не может самостоятельно выбрать цвета и материалы, требуется существенная помощь взрослого. Рисунок либо не отражает тему, либо выполнен очень небрежно и формально. Используется один цвет, нет дополнительных деталей, плохо закомпонован в листе.

Результаты теста «Веселые игрушки» отражены в следующей таблице 5.

Таблица 5

Развития художественно-эстетических способностей по действенно-практическому критерию у старших дошкольников с ОВЗ

№	Ф. И детей	Балл. Задание « Веселые игрушки»	Уровень
1	Ребенок 1	1	Низкий
2	Ребенок 2	2	Средний
3	Ребенок 3	1	Низкий

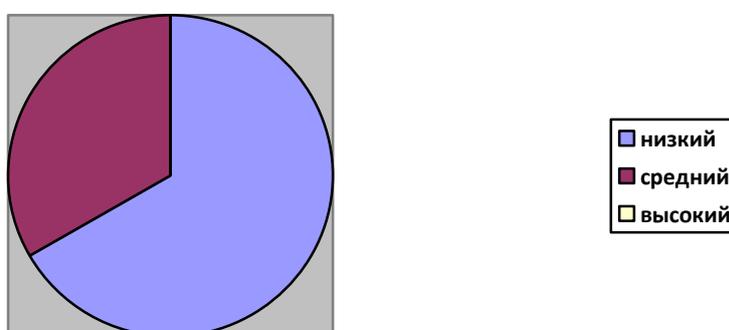


Рисунок 3. Распределение выборочной совокупности детей старшего дошкольного возраста по уровню сформированности художественно-образных способностей (действенно-практическому критерию)

Количественные данные за все тесты в следующей таблице 6:

Таблица 6

Количественный анализ начального уровня развития художественных способностей у детей старшего дошкольного возраста с ОВЗ

№	Ф. И детей	Балл. Задание «Нарисуй самое красивое, самое некрасивое»	Балл. Задание «Лицо»	Балл. Задание «Геометрия в композиции»	Балл. Задание «Веселые игрушки»	Уровень
1	Ребенок 1	1	1	2	1	Низкий
2	Ребенок 2	2	2	2	2	Средний
3	Ребенок 3	1	1	1	1	Низкий

По проведенной диагностической работе по выявлению начального уровня художественно-эстетических способностей детей можно сказать следующее:

По эмоционально-эстетическому критерию: У детей возникли трудности с передачей образа. Всего четверо детей в выполнении работы. Их работы соответствовали данной теме, выразительны по цвету. При описании работы, кто-то давал только название, кто –то говорил о сюжете. В данном задании Маша Ш. показала высокий уровень художественных способностей, ее работа отличалась оригинальностью. Так же она смогла дать название своей работе и описать ее.

По художественно образному критерию: Большие затруднения вызвало задание «Лицо». Детям было сложно определить хотя бы одну эмоцию человека на портрете. С этим заданием справилось всего лишь три человека. Во втором задании «Геометрия в композиции» средний уровень показали шесть детей, им удалось назвать одну, две геометрические фигуры, остальные дети не смогли справиться с заданием.

По действенно- практическому критерию: Больше всего детям понравилось именно это задание. Они с большим интересом рассматривали и брали в руки игрушки, сопровождая звуками и словами. Данный тест показал у шести детей умение изобразить предмет, однако рисунки оказались скудными. Четверо детей не поняли задачу, либо сделали рисунок на другую тему, либо их работа имела отдельные части игрушки и отличалась незаконченностью рисунка.

Определив начальный уровень художественно-эстетических способностей детей, был разработан комплекс занятий, направленный на художественно-эстетическое воспитание с использованием средств декоративно-прикладного искусства.

2.3. Содержание опытно-поисковой работы по художественно-эстетическому развитию детей старшего дошкольного возраста с ОВЗ в процессе совместной деятельности с родителями

На первом этапе опытно- поисковой работы был определен начальный уровень художественно-эстетических способностей детей. Как показали нам задания, в основном у детей средний и низкий уровень. На втором этапе работы был разработан комплекс занятий , который был направлен на развитие художественно- эстетические способностей у детей старшего дошкольного возраста с ОВЗ.

После проведения комплекса занятий была проведена повторная диагностика уровня художественных способностей детей. Диагностическая методика В.С. Мухиной «Нарисуй самое красивое, самое некрасивое» [33] осталась прежней. Для методик Е.М. Торшиловой и Т.В. Морозовой [56] «Лица» и «Геометрия в композиции» и Т.С. Комаровой «Веселые игрушки» [20] были подобраны новые иллюстрации и игрушки.

Для методики «Лица» были взяты портреты: И.Е. Репин «Н.Б. Нордман- Северова», 1901, В.А. Серов «Портрет композитора А.К. Голузкина», 1899, И.Е. Репин «Портрет Е.Г. Мамонтовой», 1879.

На первом портрете мы видим радостную жену художника Репина. Портрет излучает доброту, радость, счастье. На втором портрете руки Серова композитор А.К. Голузкин он изображен серьезным и хмурым, однако он смотрит на зрителя, тем самым располагает к себе. Последний портрет Репина изображает госпожу Мамонтову. Она закрыта, не смотрит на зрителя, взгляд устремляется в даль, руки сложены на груди.

Для повторной диагностики по методике Е.М. Торшиловой и Т.В. Морозовой «Геометрия в композиции» были взяты: В.Г. Перов «Охотники на привале» (композиция овал), 1871, В.А. Серов «Девочка с персиками» (композиция треугольник), 1887, В.М. Васнецов «Богатыри» (композиция прямоугольник), 1898

Для методики Т.С. Комаровой «Веселые игрушки» были выбраны новые игрушки.

Результаты повторной диагностики отражены в таблице 7.

Таблица 7

Количественный анализ уровня развитости художественных способностей у дошкольников с ОВЗ после повторной диагностики с участниками контрольной и экспериментальной групп

Участники/Уровень развития	Низкий	Средний	Высокий
Уровни развития художественно-эстетических способностей по эмоционально-эстетическому критерию			
КГ	5	4	1
ЭГ	1	4	6

Уровни развития художественно-эстетических способностей по художественно- образному критерию			
КГ	4	5	1
ЭГ	2	2	6
Уровни развития художественно-эстетических способностей по действенно- практическому критерию			
КГ	5	4	1
ЭГ	1	3	6

Дальше на рисунках 4-6 показана динамика развития художественно-эстетических способностей участников экспериментальной группы до и после использования средств декоративно-прикладного искусства

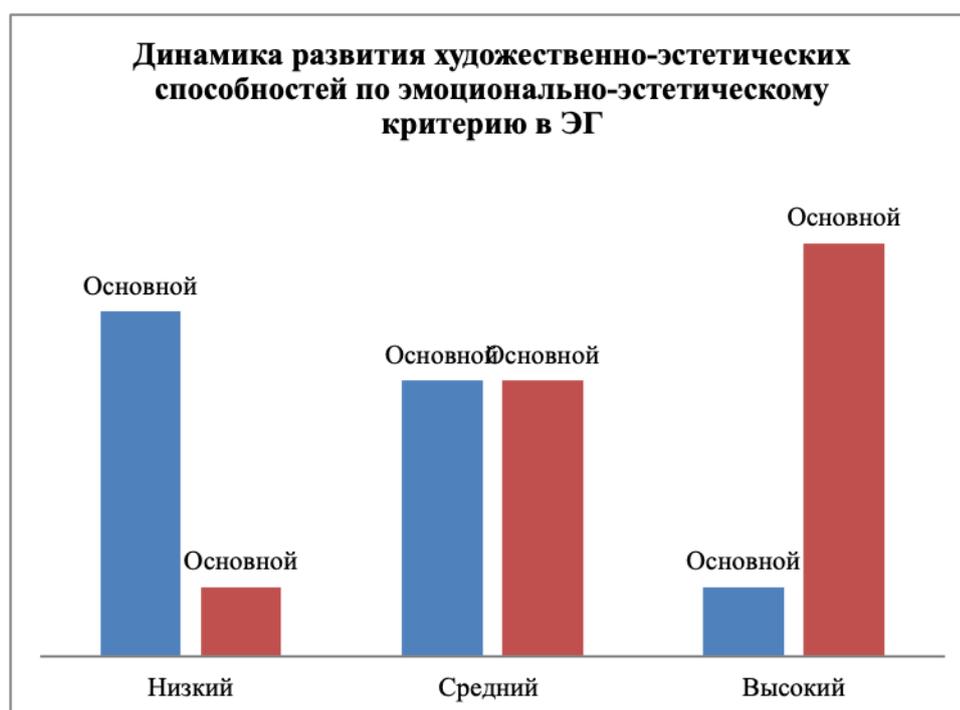


Рисунок 4. Динамика развития художественно-эстетических способностей по эмоционально-эстетическому критерию в ЭГ

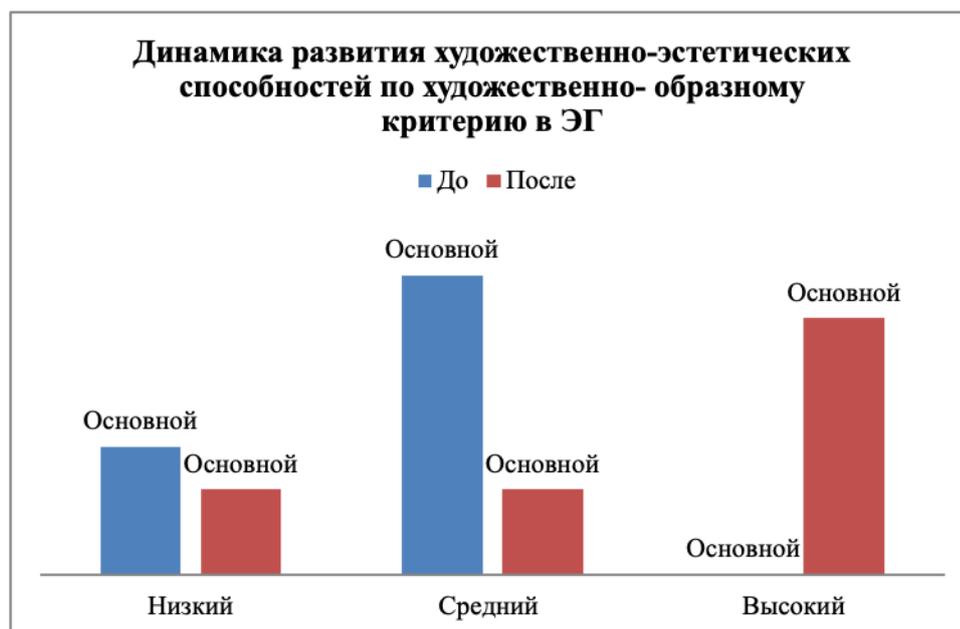


Рисунок 5. Динамика развития художественно-эстетических способностей по художественно-образному критерию в ЭГ

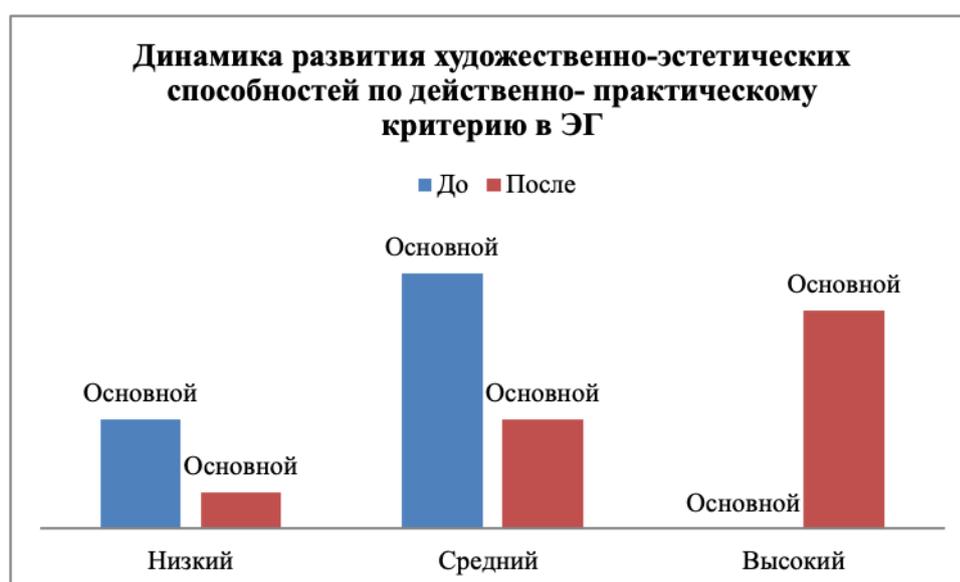


Рисунок 6. Динамика развития художественно-эстетических способностей по действенно-практическому критерию в ЭГ

Таким образом, мы видим, что уровень развитости художественно-эстетических способностей старших дошкольников экспериментальной группы значительно повысился при анализе по каждому из выделенных

критериев. При дальнейшей работе детей с родителями и педагогами возможны более высокие результаты.

Выводы по главе 2

В качестве методик, применяемых для проведения констатирующего эксперимента, были выбраны: диагностическая методика В.С. Мухиной «Нарисуй самое красивое, самое некрасивое» [33], методика Е.М. Торшиловой и Т.В. Морозовой [56] «Лица» и «Геометрия в композиции» и Т.С. Комаровой «Веселые игрушки».

В целях констатирующего изучения указанной проблемы было проведено экспериментальное исследование на базе МБДОУ № города Красноярск.

В исследовании приняли участие две группы старших дошкольников с ОВЗ в количестве 6 участников.

Определив начальный уровень художественно-эстетических способностей детей, был разработан комплекс занятий, направленный на художественно-эстетическое воспитание с использованием средств декоративно-прикладного искусства.

Художественно-эстетическое развитие дошкольников осуществлялось непосредственно по образовательным областям: «Социально-коммуникативное развитие», «Познавательное развитие» «Речевое развитие», «Художественно-эстетическое развитие», по следующим направлениям: работа с детьми и взаимодействие с семьёй.

Организация учебно-воспитательного процесса реализуется:

- через мероприятия по совместной деятельности воспитателя с детьми:
- через работу с семьей.

На контрольном этапе эксперимента была выявлена динамика развития художественно-эстетических способностей старших дошкольников с ОВЗ как в контрольной группе, с которой на занятиях не использовались средства

декоративно-прикладного искусства, так и с участниками экспериментальной группы, при занятии с которыми использовались средства декоративно-прикладного искусства.

Мы видим, что уровень развитости художественно-эстетических способностей старших дошкольников экспериментальной группы значительно повысился при анализе по каждому из выделенных критериев. При дальнейшей работе детей с родителями и педагогами возможны более высокие результаты.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В системе специального образования человек с ОВЗ является субъектом педагогической помощи. Целью специального образования является максимально возможная адаптация в социум лиц с ОВЗ. Человек с ОВЗ — это лицо, имеющее физические или психические недостатки, мешающие освоению определённых жизненных знаний, умений и навыков. Для их успешного освоения необходимо создание специальных условий для отдельных типов и видов нарушений.

Нарушение интеллекта особенно сказывается на речевом развитии. Задания, основанные на словесно-логическом мышлении (понимание текстов, которые содержат в себе причинно-следственные связи), даются детям с отклонениями сложно.

В процессе обучения учебная информация воспринимается и перерабатывается медленно, но в игровой деятельности проблемы отсутствуют, что позволяет компенсировать отставание в социальном развитии. Отмечается трудность узнавания знакомых предметов при изменении условий нахождения этого предмета (помещение, тень, ракурс и т.д.).

В рассмотренных в данной главе видах нарушенного развития есть свои особенности и трудности в функциональной и физической работе организма. Но одной из главных особенностей является трудность адаптации и социализации. В основных принципах инклюзивного образования заложена коррекция и максимальное приспособление, адаптирование детей с ОВЗ в общество.

Особенности развития сказываются и на изобразительной деятельности детей с ЗПР. Выделяются следующие особенности: несовершенство цветоразличения (узнавание промежуточных цветов) и таких компонентов восприятия, как дифференцированность, избирательность, целостность, осмысленность, точность. Эти нарушения в развитии не обеспечивают

полноценную изобразительную деятельность детей. Ограниченность образов, представлений затрудняет сюжетное и предметное рисование, лепку, аппликацию. Несформированность самоконтроля не позволяет уточнять и сравнивать свое изображение с образцом и давать вербальную оценку. Нарушение в общей и мелкой моторике затрудняют использование и правильное владение инструментами изобразительной деятельности (кистью, стекой, ножницами). Нарушение пространственных ориентировок сказывается на рисовании, наклеивании предметов, человека и их расположение на листе.

Организация восприятия музыки с такими детьми требует использования коррекционно-направленных приемов, подготавливающих их к данному процессу. Это может быть рассказ педагога, беседа о музыке, небольшие подсказки в виде вопросов, словесные методы в сочетании с наглядными (показом иллюстраций, картинок, графических моделей, цветных таблиц и др.).

В силу разнообразия и множественности нарушений коррекционная работа с детьми требует привлечения разнообразных приемов и методов. Воздействие на ребенка с задержкой психического развития с помощью искусства может сыграть положительную роль в развитии речи, познавательной деятельности в целом, совершенствовании его саморегуляции, игровой деятельности, преодолении личностной незрелости, нарушений эмоционально-волевой сферы, в развитии моторики. Организуя коррекционное воздействие средствами искусства на детей с задержкой психического развития, следует помнить, что отклонения в развитии этих детей часто вызваны органическим поражением центральной нервной системы.

Огромную роль в становлении личности ребенка, индивидуальных качеств и свойств, в его развитии играет воспитание. Оно влияет на поведение, социализацию, взаимоотношение со сверстниками и

окружающими людьми, открывает перед человеком широкий круг знаний, знакомит его в определенной системе с окружающей жизнью.

Эстетическое воспитание, являясь одним из видов воспитания дошкольников, реализуется в процессе ознакомления с природой, разными видами искусства и художественно-эстетической деятельности. Оно направлено на развитие у ребенка любви к прекрасному, обогащение его духовного мира, развитие воображения, эстетических чувств, эстетического отношения к окружающей действительности, приобщение к искусству как неотъемлемой части духовной и материальной культуры, эстетического средства формирования и развития личности ребенка

В качестве методик, применяемых для проведения констатирующего эксперимента, были выбраны: диагностическая методика В.С. Мухиной «Нарисуй самое красивое, самое некрасивое» [33], методика Е.М. Торшиловой и Т.В. Морозовой [56] «Лица» и «Геометрия в композиции» и Т.С. Комаровой «Веселые игрушки».

В целях констатирующего изучения указанной проблемы было проведено экспериментальное исследование на базе МБДОУ № города Красноярск.

В исследовании приняли участие две группы старших дошкольников с ОВЗ в количестве 6 участников.

Определив начальный уровень художественно-эстетических способностей детей, был разработан комплекс занятий, направленный на художественно-эстетическое воспитание с использованием средств декоративно-прикладного искусства.

Художественно-эстетическое развитие дошкольников осуществлялось непосредственно по образовательным областям: «Социально-коммуникативное развитие», «Познавательное развитие» «Речевое развитие», «Художественно-эстетическое развитие», по следующим направлениям: работа с детьми и взаимодействие с семьей.

Организация учебно-воспитательного процесса реализуется:

- через мероприятия по совместной деятельности воспитателя с детьми:
- через работу с семьей.

На контрольном этапе эксперимента была выявлена динамика развития художественно-эстетических способностей детей старшего дошкольного возраста с ОВЗ как в контрольной группе, с которой на занятиях не использовались средства декоративно-прикладного искусства, так и с участниками экспериментальной группы, при занятии с которыми использовались средства декоративно-прикладного искусства.

Мы видим, что уровень развитости художественно-эстетических способностей детей старшего дошкольного возраста экспериментальной группы значительно повысился при анализе по каждому из выделенных критериев. При дальнейшей работе детей с родителями и педагогами возможны более высокие результаты.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Байгильдина З.Ф. Творческий потенциал личности // Вестник Башкирского университета. 2008. Т. 13. № 3. С. 693-696.
2. Белова Е.С. Социометрический статус и особенности общения дошкольников с высоким творческим потенциалом [Электронный ресурс]. // Психологические исследования: электрон.науч. журн. 2011. № 2(16). <http://psystudy.ru> (дата обращения:).
3. Белькова А.Н. Развитие творчества старших дошкольников в совместной деятельности: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 [Электронный ресурс]. Санкт-Петербург, 2012. 273 с. <http://www.dissercat.com/content/> (дата обращения:).
4. Беседина И.В. Развитие творческого потенциала будущих архитекторов в профессиональном образовании: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 [Электронный ресурс]. Оренбург, 2015. 27с. <http://www.dslib.net/>
5. Богоявленская Д.Б. Психология творческих способностей: монография. Самарал: Издательский дом «Фёдоров», 2013. 416 с.
6. Большая энциклопедия по психиатрии [Электронный ресурс]. <http://www.вокабула.рф>
7. Большой толковый социологический словарь [Электронный ресурс]. <http://www.вокабула.рф>
8. Васильева М.А. Программа воспитания и обучения в детском саду. М.: Мозаика-Синтез, 2005. 208 с.
9. Ведякова Н.А. Обучение рисованию нетрадиционными приемами в дошкольном возрасте [Электронный ресурс]. <http://ds82.ru/doshkolnik/4340-.html>
10. Веретина О.В. Методы и приемы нетрадиционного рисования [Электронный ресурс]. <http://www.openclass.ru/node/10717041>

11. Выготский Л.С. Воображение и его развитие в детском возрасте: лекции по психологии. Москва : 2010. 819 с.
12. Горбунова Г.А. Игровые технологии на занятиях изобразительной деятельностью как средство развития творческого потенциала дошкольника // Известия Самарского центра Российской академии наук. Т.13, № 2. 2011. С. 206-209.
13. Захарюта Н.В. Развиваем творческий потенциал дошкольника // Дошкольное воспитание. 2014. № 9. С. 8-13.
14. Захарюта Н.В. Современный подход к развитию творческой личности // Дошкольное воспитание. 2015. № 3. С. 21-27.
15. Исаханов М.Ю. Творческий потенциал формирующейся личности как феномен, актуальный для познания и развития молодыми учеными / М.Ю. Исаханов, И.В. Сидоренко // Человеческий капитал. 2016. № 12 (96). С.40-43.
16. Казакова Т.Г. Развивайте у дошкольников творчество. Москва : Академия, 2016. 192 с.
17. Каюмова Н.А. Развитие творческого потенциала студентов педагогического колледжа средствами изобразительной деятельности: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 [Электронный ресурс]. Магнитогорск, 2003. 198 с. <http://dissland.com/>
18. Кащенко В.П., Педагогическая коррекция. М.: Издательский центр Академия, 2010. 256 с.
19. Корчаловская Н.В. Инновационные подходы к организации профессиональной деятельности педагогов по развитию творческих способностей дошкольников в условиях введения Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования / Н.В. Корчаловская, Г.Н. Кравченко // Образование. Наука. Инновации. – 2014. № 4 (36). С. 24-32.

20. Кошелева Е.С. Эволюция подходов к исследованию творческих способностей в России и за рубежом // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. 2013. Вып. 5. – С. 141-151.42
21. Кузнецова С.В. Развитие творческих способностей дошкольников. Москва : «Сфера», 2015. 128 с.
22. Лейтес Н.С. Возрастная одаренность и индивидуальные различия. Москва : Изд-во «Институт практической психологии», 2012. 320 с.
23. Лобанова В.А. Развитие творческого потенциала дошкольников в атмосфере сотворчества // Современное дошкольное образование. Теория и практика. 2012. № 6. С. 49–55.
24. Лобанова Е.А. Дошкольная педагогика: учебно-методическое пособие. Балашов ; Николаев, 2015. 76 с.
25. Любимова Л.А. Особенности развития творческого потенциала участников молодежных социокультурных объединений // Вестник ТГУ. 2013. Вып. 2 (42). С. 160-167.
26. Маслова В.И. Психологические условия развития творческого потенциала одаренных детей дошкольного возраста [Электронный ресурс]: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. Нижний Новгород, 2013. 25 с.
27. Матюшкин А.М. Мышление, обучение, творчество. Москва : Изд-во МПСИ; Воронеж : НПО «МОДЭК», 2014. 720 с.
28. Микляева Н.В. Художественно-эстетическое воспитание дошкольников. М. : Сфера, 2013. 192 с.
29. Мацкевич М. Войди в мир искусства: программа эстетического воспитания // Дошкольное воспитание. 1998. - № 4 с. 16-22.
30. Мелик-Пашаев А.А. Художественная одаренность детей, ее выявление и развитие / А.А.Мелик-Пашаев, З.Н. Новлянская, А.А. Адаскина и др. Дубна : «Феникс+», 2016. 112 с.
31. Насакова Б.Ж. Развитие творческого потенциала старшеклассников в профильном обучении: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 [Электронный ресурс] Улан-Удэ, 2015. 25с. <http://www.dslib.net/>

32. Никитина А. В. Нетрадиционные техники рисования в детском саду: Пособие для воспитателей и заинтересованных родителей. Санкт-Петербург : «Каро», 2016.130 с.43
33. Обухова С. Становление эстетически развитой личности средствами регионального искусства // Дошкольное воспитание. 2010. №6. с. 75-76.
34. Павлюк О.А. Развитие творческого потенциала дошкольников через проектную деятельность [Электронный ресурс].
<http://festival.1september.ru/articles/606662/>
35. Петрушкина С.В. Образовательные и развивающие возможности аппликации//Начальная школа. 2014.№5.С.36-37.
36. Поддьяков Н.Н. Творчество и саморазвитие детей дошкольного возраста. Концептуальный аспект. Волгоград : «Синтез», 2015. 240 с.
37. Приказ Министерства образования и науки РФ от 17.10.2013 г. № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» [Электронный ресурс] // Справочно-правовая система Консультант Плюс. Законодательство.
<http://www.consultant.ru/>
38. Рахимов А.З. Творческое мышление: монография. Уфа: Изд-во «Творчество», 2015. 244 с.
39. Рындак В.Г. Творчество. Краткий педагогический словарь [Электронный ресурс]. <http://didacts.ru/slovari/>
40. Савенков А.И. Одаренные дети в детском саду и школе. Москва : Академия, 2014. 230 с.
41. Сеницина И.А. Развитие интеллектуально-творческого потенциала детей старшего дошкольного возраста в образовательном процессе детской музыкальной школы: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07[Электронный ресурс]. Екатеринбург, 2014.24с.
<http://www.dissercat.com/>

42. Созинова М.В. Досуговая деятельность как средство развития творческого потенциала старших дошкольников: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07 [Электронный ресурс]. Санкт-Петербург, 2014.22с. <http://www.dissercat.com/>
43. Сокальский Э.А. Творческий потенциал юности. Элиста : Изд-во Калм. ун-та, 2012. 160 с.
44. Соловьева Н.Н. Развитие творческого потенциала будущих педагогов профессионального обучения (дизайн) в процессе учебно-исследовательской деятельности в вузе: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 [Электронный ресурс].Казань, 2010.20 с. <http://dissland.com/>
45. Солянова К.А. Развитие творческого потенциала детей дошкольного возраста [Электронный ресурс]. <https://elibrary.ru/>
46. Соловьева Т.А. Эстетическое воспитание детей старшего дошкольного возраста через изобразительную деятельность // Евразийский научный журнал. 2017. С.1-7.
47. Сотникова С.Р. Развитие творческого потенциала дошкольника в процессе продуктивной деятельности в образовательной среде: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 [Электронный ресурс]. Улан-Удэ, 2013.190с. <http://www.dissercat.com/>
48. Стрекаловская Г.Г. Как раскрыть творческий потенциал ребенка [Электронный ресурс]. <http://festival.1september.ru/articles/607350/>
49. Сухомлинский В.А. Сердце отдаю детям. Минск : Народна асвета, 2001.288 с.
50. Типишова Н.С. Проектная деятельность как условие развития потенциала дошкольников // Инновации в современной науке: Материалы III Международного зимнего симпозиума (26 февраля 2015 г.): Сборник научных трудов / Научн. ред. Г. Ф. Гребенщиков. Москва : Издательство «Спутник +», 2014.318 с.
51. Цирулик Н.А., Хлебникова С.И., Нагель О.И., Цирулик Г.Э., Ручное творчество. М., 2014. 256 с.

52. Шкрыль Н.М. Взаимодействие дошкольной организации и семьи в вопросах развития у детей творческого потенциала / Н. М. Шкрыль, Л.Н. Шарафутдинова // Самарский научный вестник. 2014. № 1(6).С. 124-127.
53. Шнипова А.Р. Генезис проблемы развития творческого потенциала учащихся в педагогической теории и практике [Электронный ресурс] // Известия ВГПУ.2008. № 4.С. 138-141. <https://cyberleninka.ru/>
54. Шнипова А.Р. Развитие творческого потенциала учащихся сельской общеобразовательной школы: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 [Электронный ресурс]. Челябинск, 2012. 25 с. <http://наука-pedagogika.com/>
55. Щебланова Е.И. Одаренность как психологическая система: структура и динамика в школьном возрасте : дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.01 [Электронный ресурс]. Москва, 2010. 311 с. <http://www.dissercat.com/>
56. Юткина Е.В. Развитие творческого потенциала дошкольников посредством игровых упражнений [Электронный ресурс]. <https://elibrary.ru/>
57. Ярушина И.М. Развитие творческого потенциала детей дошкольного возраста: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 [Электронный ресурс]. Москва, 2012. 20 с. <http://www.dslib.net/>

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение А

Таблица X

Результаты стартовой диагностики старших дошкольников по методике «Неполные фигуры»

№ пп	ребенок	Фигуры для дорисовывания			Примечания
		квадрат	круг	треугольник	
1.	Ребенок 1	дом	шарик	елка	нет оригинальных изображений
2.	Ребенок 2	компьютерная клавиатура	черепашка	пирамидка	два оригинальных изображения
3.	Ребенок 3	стол	солнце	елка	нет оригинальных изображений

Таблица X

Результаты стартовой диагностики старших дошкольников по методике «Сочини сказку и нарисуй картинку»

№ пп	Имя, ф. дошкольника	Содержание сказки	Результаты
1.	М1	«Колобок». Колобок сначала встретил зайчика. Колобок сидел под елкой. Он боялся зайчика. Птицы прилетели и сказали Колобку: «Не бойся зайца, она добрая».	Низкий уровень

2.	Д1	«Волшебница-девочка». Гулял добрый король по волшебному лесу и нашел маленькую куколку в траве. Стала она ему дочкой. Она была волшебная куколка и исполняла добрые желания. Назвал ее король волшебницей.	Средний уровень
3.	М2	Персказ сказки Лиса у Журавль.	Низкий уровень