**СОДЕРЖАНИЕ**

[Введение 3](#_Toc9976819)

[**Глава 1 Психолого-педагогические условия развития художественной одаренности у детей семи лет с ОВЗ в процессе знакомства с декоративно-прикладным искусством**](#_Toc9976820) 8

[1.1.Теоретические основы развития художественной одаренности в философской и психолого-педагогической литературы 8](#_Toc9976821)

[1.2.Виды народного декоративно-прикладного искусства 23](#_Toc9976822)

[1.3 Особенности использования декоративно-прикладного искусства для развития художественной одаренности у детей 7 лет с ограниченными возможностями здоровья в образовательном процессе 40](#_Toc9976823)

[**Глава 2 Опытно- экспериментальное исследование направлено на изучение особенностей развития художественной одаренности у детей 7 лет с ОВЗ.** 64](#_Toc9976824)

[2.1. Методика изучения уровня сформированности художественной одаренности у детей 7 лет с ограниченными возможностями здоровья 64](#_Toc9976825)

[2.2. Содержание, формы, методы развития художественной одаренности у детей 7 лет с ограниченными возможностями здоровья в процессе знакомства с декоративно-прикладным искусством 81](#_Toc9976826)

[2.3. Анализ результатов опытно-экспериментального исследования 91](#_Toc9976828)

Заключение………………………………………………………………………...92

[Список используемой литературы 101](#_Toc9976829)

Приложения

# ***Введение***

Проблема развития художественной одаренности у детей младшего школьного возраста как показатель общей культуры ребенка, является важной задачей начальной школы. Особое значение развитие художественной одаренности имеет у детей с ограниченными возможностями здоровья.

Одним из наиболее тяжёлых заболеваний является детский церебральный паралич (ДЦП), который характеризуется комплексом нарушений (двигательные расстройства, речевые нарушения, нарушение познавательной деятельности и т. д.). В последние годы отмечается не только рост числа родившихся с этой патологией, но и рост числа детей с наиболее тяжёлыми нарушениями (К. А. Семёнова, В. Д. Левченкова и др.). В связи с этим разработка новых методов и форм работы с детьми с ДЦП является непростой, но крайне актуальной задачей.

Одним из средств развития художественной одаренности у детей с ограниченными возможностями здоровья (ДЦП) является декоративно-прикладное искусство. В процессе художественно-творческой деятельности у ребенка с потребностями усиливается ощущение собственной личностной ценности, активно строятся индивидуальные социальные контакты, возникает чувство внутреннего контроля и порядка. Кроме этого, творчество помогает справиться с внутренними трудностями, негативными переживаниями, которые кажутся непреодолимыми для ребенка. Свои чувства и эмоции, а также знание и отношение ребенку легче выразить с помощью зрительных образов, чем вербально. Если ребенок робок и боязлив, не уверен в своих силах, для него очень полезно творчество, независимо от сюжета, творческая деятельность, позволяет ребенку выйти из состояния зажатости.

Именно в этом контексте мы рассматриваем проблему художественной одаренности подрастающего поколения, учащихся школ в процессе приобщения к народному декоративно-прикладному искусству.

Наблюдается противоречие с одной стороны, между объективной необходимостью и востребованностью решения проблемы развития художественной одаренности, построения образовательного пространства, обеспечивающего развития этого качества личности у детей с ограниченными возможностями здоровья (ДЦП) (в условиях дополнительного образования начальной школы), с другой стороны, недостаточной реализацией и решения этой проблемы в системе начального школьного образования (в связи с недостаточной разработанностью научного, методического обеспечения). Между тем, учителя начальных классов нуждаются в научно обоснованных рекомендациях в этой области.

Выявление названных противоречий позволило сформулировать проблему исследования, каковы психолого-педагогические особенности эффективности развития художественной одаренности у детей семи лет средствами декоративно-прикладного искусства?

***Цель исследования:*** изучить и опытно-экспериментальным путем проверить психолого-педагогические особенности развития художественной одаренности у детей семи лет с ограниченными возможностями здоровья средствами декоративно-прикладного искусства.

***Объект исследования:*** развитие художественной одаренности у детей семи лет.

***Предмет исследования:*** декоративно-прикладное искусство как средство развития художественной одаренности у детей семи лет с ограниченными возможностями здоровья средствами декоративно-прикладного искусства.

***Гипотеза:*** развитие художественной одаренности у детей семи лет с ограниченными возможностями здоровья средствами декоративно-прикладного искусства будет эффективным, если будут учитываться возрастные психофизиологические в творческой деятельности:

* будут разработаны показатели позволяющие изучать уровень сформированности художественной одаренности у детей семи лет;
* будут использоваться разнообразные формы работы с детьми (занятия в условиях дополнительного образования в начальной школе, фестиваль, конкурсы, праздники, развлечения и др.).
* будут использоваться различные формы работы с родителями (совместные экскурсии, родительские собрания, мастер-классы и др.).

***Задачи исследования:***

1. Изучить теоретические основы развития художественной одаренности у детей семи лет в процессе анализа психолого-педагогической литературы.
2. Проанализировать виды декоративно-прикладного искусства и особенности исследования в образовательном процессе для детей с ограниченными возможностями здоровья.
3. Определить качественные и количественные показатели художественной одаренности у детей 7 лет.
4. Провести опытно-экспериментальные исследование, направленное на развитие художественной одаренности у детей семи лет с ограниченными возможностями здоровья средствами декоративно-прикладного искусства.
5. Разработать в условиях дополнительного образования начального образования программу «Удивительное рядом».
6. Организовать в условиях дополнительного образования начальной школы кружок «Народное декоративно-прикладное искусство Детям».

***Теоретико-методологической базой диссертационного исследования являются:***

- фундаментальные труды отечественных ученых в области психологии по проблеме формирования художественной одаренности у детей (Ю.Д. Бабаева, Д.Б. Богоявленская, В.Н. Дружинина, Н. С. Лейтес, А. Никитин, А.И. Савенков и др.);

- исследования отечественных психологов в области обучения детей с ограниченными возможностями здоровья (Л.С. Выготский, П.П. Блонский, Л.И. Белякова, А.Н. Лурия, А.Н. Леонтьев, Р.Е. Левина, Н.В. Морозова).

- работы в области интегрированного освоения искусства художественно-творческой деятельности в младшем школьном возрасте (О.В. Дыбина, М.Б. Зацепина, Т.С. Комарова, И.Н. Куланина, Г.П. Новикова, Е.А. Пелих).

- Видовую и жанровую специфику народного декоративно-прикладного искусства изучали: (В.П. Аникин, Г.С. Виноградов, О.И. Капица, Ф.С. Капица, Ю.Г. Круглов, М.А. Некрасова, В.М. Щуров и др.)

- научные исследования в области использования декоративно-прикладного искусства в образовательном процессе начальной школе (К.Н Вентцель, П.Ф Каптерев, В.А. Сухомлинский, К.Д. Ушинский, М.Б. Зацепина, Д.И. Латышина, Я.А. Коменский, Т.С. Комарова, И.Н. Куланина, Н.Б. Халезова, Т.Я. Шпикалова и др.)

***Методы исследования:***

Теоретические методы – изучение философской, психолого-педагогической, методической литературы по проблеме исследования. Изучение общеобразовательных и специализированных программ школьных образовательных учреждений, документации.

Эмперические методы – анкетирование, опросы, беседы с учителями и родителями, наблюдение, различные виды педагогического диагностирования на разных этапах исследования; количественный и качественный анализ результатов экспериментальной работы.

**Теоретическая значимость исследования:**

- обоснованы особенности развития художественной одаренности у детей семи лет с ограниченными возможностями здоровья средствами развития декоративно-прикладного искусства (условия, принципы, методы, формы работы).

**Практическая значимость**:

- разработана программа дополнительного образования «Удивительное рядом», направленная на воспитание художественно-эстетических качеств у детей с ограниченными возможностями здоровья семи лет в процессе художественной деятельности и апробирована в условиях кружковой работы начальной школы;

- обоснована методика организации в условиях дополнительного образования начальной школы кружковой работы, в рамках которой осуществлялась реализация программы «Удивительное рядом»;

- материалы исследования могут быть использованы в работе дошкольных образовательных организаций, учреждений дополнительного образования, методических объединениях.

**База исследования: МБОУ «Образовательный центр «Созвездие»» г. Красногорск, Московская область.**

# **Глава 1. Психолого-педагогические условия развития художественной одаренности у детей семи лет с ОВЗ в процессе знакомства с декоративно-прикладным искусством**

# ***Теоретические основы развития художественной одаренности в философской и психолого-педагогической литературы***

В соответствии c задачами исследования рассмотрим такие понятия как «одаренность», «художественная одаренность».

Одаренность может рассматриваться с нескольких точек зрения. Одни рассматривают ее как совокупность способностей, внутренних задатков и предпосылок. Таким образом, одаренность от слова «дар». Приведем несколько таких определений:

Одаренность – генетически обусловленный компонент способностей, которые в значительной мере определяют как конечный результат, так и темп развития. [71]

Одаренность – синтез определенных потенциальных свойств личности, развивающихся в процессе деятельности, обеспечивающих достижение наивысших результатов. [79]

Одаренность – особо благоприятные внутренние предпосылки развития. [23]

Художественная одаренность – вид специальной одаренности, связанный с художественной деятельностью, искусством.

История становления представлений о художественной одаренности неразрывно связана с искусством той или иной эпохи. Во все времена художественную одаренность связывали в первую очередь с тем искусством, которое отвечало требованиям своего времени.

Представления о природе художественной одаренности рассматривались античной философией в античной Греции, с которого начинается история европейской культуры, взгляды его мыслителей, стремившихся рассмотреть человека в гармонии физических и духовных качеств, постичь его как гармоничный элемент мироздания.

Крупнейшие исследователи Античности К. Гилберт [6], Г.Е. Жураковский [7], А.Ф. Лосев [20], Л. Пирсон [24], В.П. Шестаков [15] отмечают в своих трудах, представление о художественной одаренности как о предпосылке гармоничного включения в мировой строй они связывали не только с природным даром («гением» или «демоном»), но и с возможностью совершенствования, приближения в духовном и физическом развитии к мифическим богам.

В сочинениях позднего периода «Государство» и «Законы» Платон изложил свои взгляды на искусство и способности, им затребованные. Платон выделял два уровня бытия – истинный мир (идей, сущего) и неистинный – мир реальный, воспринимаемый и постигаемый эмперически. Воспринимая красоту всем своим существом, человек может подняться до истинного познания, когда красота явится ему не в материально-чувственном облике, а сама по себе, в чистом виде. Рассуждая о способностях к искусству, Платон использует термин «одаренность», понимая под ним в первую очередь наличие души, состоящей из трех частей: идеально-разумной, выделяюще-аффективной и инстинктивно-аффективной [2].

Аристотель, учившийся у Платона, но не ставший его учеником, создал альтернативное учение о мире и человеке, изложенное им в трактатах «Метафизика», «Политика», «Поэтика» и других трудах. Представление о художественных способностях Аристотель вывел из понимания социальной роли искусства. Согласно его учению, способность – это свойство того, кто воздействует, и свойство того, кто (или что) испытывает воздействие. Аристотель в своей теории художественных способностей указывает на возможность и необходимость их развития в динамичной действительности, которая первична, существует «прежде способностей». Учение Аристотеля о способностях, обусловленных структурой художественного произведения и эстетических реакций, в нем заложенных, получило дальнейшее развитие в науке, психологии, педагогике ХХ века и нашего времени [63].

В средние века понимание природы художественного дарования складывалось в Европе в условиях становления и утверждения догматов христианства, властно пронизывающих все сферы жизни общества (Бруно Аретино, Фома Аквинский, Витторино да Фельтре, Пьетро Паоло Верджерио, Альбрехт Дюрер).

У мыслителей Средневековья мы встречаемся с психологическим подходом к изучению феномена художественной одаренности. Так, по утверждению поздневизантийского философа Григория Паламы, важнейшим художественным даром является «воображающее начало души», промежуточная способность между умом и чувством - то, что сегодня получило название «эмоциональный интеллект». В иерархии видов искусства в эту эпоху на вершине находились музыка, живопись, риторика и поэзия, размышления о которых приводили мыслителей этой эпохи к выводам об универсальности тех или иных способностей и качеств.

Философы Возрождения расширили и углубили представление о художественной одаренности, поставив художника-творца в центр культурной жизни общества .

В эпоху Возрождения на передний план выходят «телесные» (пространственные) виды искусства: живопись, занимающая главное место в их иерархии, скульптура и архитектура. Способности к художественному творчеству во многом определялись этим видам искусства, а также следующими за ними временными видами – риторикой и музыкой. Крупнейшие теоретики и практики педагогики этой эпохи – Витторино да Фельтре, Пьетро Паоло Верджерио, Бруно Аретино – включали в ряд общих художественных способностей чувственное восприятие, опирающееся на чувство ритма и гармонии, которое отзывается на эстетические и художественные впечатления; ум – царь всех способностей, осмысливающий впечатления, образы воображения и оформляющий в творческий замысел.

Существенную лепту в становлении взглядов на природу художественной одаренности внес Альберт Дюрер, включивший в структуру художественной одаренности способность и умение организовать художественное пространство, а также такие качества личности, как целеустремленность, трудолюбие, широкий кругозор, устремленность к добру. Эти качества были обусловлены пониманием мастерства как высшего уровня владения способностями, обретенного в триединстве природы, обучения и опыта; осознанием того, что даже при наличии высоких способностей искусством надо заниматься с раннего детства [10].

Идущая вслед за Ренессансом эпоха Просвещения характеризуется историками как «эпоха разума», торжества научного познания над религиозным, отразившегося в трудах идеологов того времени Р. Декарта, Б. Паскаля и Б. Спинозы [8].

XVII век и первая половина XVIII века – период, полный противоречий, создающих огромное напряжение во всех жизненных сферах, включая духовную. На смену оптическому гуманизму Ренессанса приходит трагический гуманизм Просвещения, обусловленный разломом феодального строя, устои которого подтачивались классовыми противоречиями, первыми буржуазными революциями (Англия, Нидерланды), зарождением капитализма, новой концепцией человека.

В структуру художественной одаренности мыслители Просвещения (И.В. Гете [4], К. Гельвиций [4], Г.Э. Лессинг [8], Ж.-Ж. Руссо [10], А. Шефтсбери [9], Ф. Шиллер [ 7]) включали также темперамент и стиль, которые находили отражение в экспрессии произведения искусства.

В трудах мыслителей эпохи Просвещения – англичанина Д. Юма, французов Ш. Роллена [5] и Ж.-Ж. Руссо [4 ], немцев И.Г.[10], Зульцера [12] и И.И. Винкельмана – в иерархии художественных способностей рядом с разумом стоит вкус. Наиболее развернутую характеристику этой способности дает Ш. Роллен в тракте «Об образовании», в котором вкус называется важнейшей способностью к художественному творчеству. Жан-Жак Руссо видит начало хорошего вкуса в природе, дающей истинные образы прекрасного, но его состояние и развитие зависят от индивидуума и общества, в котором вкус себя обнаруживает и совершенствуется. Известный исследователь древнегреческого искусства Винкельман в структуре художественной одаренности главное место отводит эстетическому вкусу, основанному на античных идеалах благородной простоты и спокойного величия, которые легли в основу классического стиля в искусстве.

На рубеже двух великих творческих эпох – Просвещения и романтизма – существенный вклад в становление теории художественной одаренности внес Иммануил Кант. Для Канта искусство – это форма общения между людьми, устанавливающая общность взглядов, чувств, интересов. В структуре общей и художественной одаренности у Канта лежат «высшие» и «низшие» душевные силы. К высшим душевным силам он относит разум и способность к суждению, к низшим – чувства, внимание, память, воображение и остроумие. Низшие силы должны развиваться в согласии с высшими; например, память – с суждением, воображение – с рассудком, остроумие – с разумом [16 ].

Согласно представлениям Канта о художественной одаренности, должен обладать чувством прекрасного и возвышенного. Эти чувства рождают в человеке приятные, но качественно различные ощущения: прекрасное вызывает светлое, радостное чувство в пределах эмоционально освоения мира; возвышенное волнует вторжением в сознание человека явлений величественных, тревожащих, подчас пугающих масштабом, мощью и непостижимостью.

Особую роль философской мысли эпохи Просвещения, постигающей сущность художественного творчества, стало учение Фридриха Шеллера, изложенное в его «Письмах об эстетическом воспитании человека». Тяжело переживая увеличивающийся разрыв между идеалом «органичной жизненности», целостной человеческой личностью, наиболее ярко представленной древнегреческой культурой, и человеком его времени, деформированным узкой специализацией, Шиллер видит выход из этого состояния в эстетическом воспитании, которое гармонизирует человека и общество. Главным орудием этого преображения, по мнению Шиллера, является искусство. Шиллер рассматривает художественное творчество как «игру с красотой», которая может наиболее полно обнаружить себя лишь в игре как результат побуждений человека к жизни и форме.

Анализ эпохи романтизма дан в трудах Г. Берлиоза [7], В.В. Ванслава [9], Э. Ганслика [10], Г.Гегеля [16], С.А. Маркуса [4], И.И. Соллертинского [7], выявивших его основные эстетические характеристики: глубину, силу и искренность эмоционального высказывания.

В русском искусстве второй половины XIX века научную и практическую ценность представляют взгляды деятелей искусства на художественную одаренность, рожденные эстетикой, социальными функциями искусства, востребованными временем. Искусство было вооружено высокими целями преображения внешней – социальной жизни и жизни внутренней – духовной.

Одним из ярких выразителей идей того времени был выдающийся русский художник И.Н. Крамской. Рассуждая о природе художественной одаренности, он подчеркивал ее связь с мировоззрением и гражданской совестью художника. По мнению И.Н. Крамского, живописный талант должен сочетаться у художника с мышлением и темпераментом.

Взгляды русских художников на художественную одаренность получили развитие у Л.Н. Толстого, который в своих статьях об искусстве сформулировал основные критерии художественного творчества: то, что говорит художник своим искусством, должно быть новым, прекрасным, правдивым и нравственным, свидетельствовать о высоком мастерстве.

Л.Н. Толстой рассматривает искусство как дело огромной важности и значимости для человечества. Искусство – это красота, постигаемая и передаваемая чувствами, эмоциями, это способ единения людей независимо от расы, национальности, религиозных воззрений, это универсальный язык, всем доступным и понятным. Отличительные признаки подлинного искусства – яркость, красота, новизна чувства, художественность, верность поэтических представлений, чувство меры в соотношении правды, красоты и добра. Ими в полной мере обладает ребенок, который для Толстого первообраз гармонии этих трех начал. Детская художественная одаренность, по его мнению, обнаруживает себя в полной мере в условиях свободы действий, поначалу направляемых мастером, который в дальнейшем освобождает детей от своей опеки. Художественность, точность и выразительность поэтических представлений, образов, чувство меры – слагаемые художественной одаренности у Л.Н. Толстого.

В ХХ веке появились новые философские воззрения на творчество вообще и на художественное творчество в частности. Представление о художественной одаренности обогатилось не только открытиями философии, психологии, психоанализа, но и достижениями нейропсихологии, психофизиологии, педагоги художественного творчества.

Для мировой и отечественной теоретической мысли, художественной и педагогической практики большую научную ценность представляет учение о творчестве русского философа Н.А. Бердяева. Отправным пунктом в постижении природы творчества, художественного творчества и художественной одаренности у Бердчева является идеал человека в его исторических образцах: мудрец (Античность), святой (христианство), рыцарь (Средневековье), буржуа (современная эпоха). Н.А. Бердяев выделяет два акта художественного творчества: первоначальный – внутренний – и вторичный – внешний.

Среди российских философов, внесших значительный вклад в постижение природы художественного творчества, наряду с Н.А. Бердяевым следует назвать И.А. Ильина, чье учение сегодня стало исключительно актуальным: оно углубляет не только философский аспект рассмотрения художественной одаренности, но и психологические и педагогические представления о ней. Он указывает на корни серьезного отношения к искусству в России, отличного от отношения в других странах и культурах, где социальная функция искусства порой весьма незначительна, играет узко функциональную роль.

По-своему Ильин толкует понятия «талант» и «художественный дар». Художественная одаренность не исчерпывается одним лишь талантом. По Ильину, талант – «вторая способность», дар быстро и легко выражать все, что просится через внутренний мир художника.

Ильин создает свою модель художественной одаренности, выделяя в ее структуре двух «мастеров»: «мастера цели» - собственно творца, генерирующего оригинальные, новые творческие идеи, и «мастера средств», способного их воплотить в совершенной художественной форме.

Рассмотрим психологический аспект проблемы. В отечественной психологии проблемой развития художественной одаренности занимались Л.С. Выготский [18], Панаев, Д.Б. Богоявленская [9], Ю.Д. Бабаева [6], Н.С Лейтес[ ], Дружинина, О.М. Дьяченко[ ], А.И. Савенков [ ], Никитин, Кравцов и др. наиболее яркий след в изучении природы художественного творчества и художественной одаренности оставил Л.С. Выготский. Свою теорию Л.С. Выготский строит, опираясь на историко-культурную концепцию формирования, развития человеческой психики. В структуре художественной одаренности главное место Выготский отводит художественному мышлению, воображению и фантазии, посредством которых создаются художественный образ и художественная форма.

В отечественной психологии главенствующим подходом в изучении и развитии художественной одаренности стал деятельностный подход. В нем можно выделить два направления – компонентный и целостно-личностный.

При компонентном подходе продолжается традиция поиска оптимального «набора» способностей и качеств, необходимых для занятий искусством. Главным его представителем был выдающийся советский психолог Б.М. Теплов – создатель фундаментального труда. Одаренность Б.М. Теплов определяет как качественно-своеобразное сочетание способностей, обеспечивающее успешность выполнения деятельности.

Целостно-личностный подход к изучению художественной одаренности обнаруживается в труде В.Л. Дранкова «Природа художественного таланта». Талант выражает себя в художественном творчестве, которое, по утверждению В.Л. Дранкова, «воплощение всеобщих современных проблем человечества в индивидуальные характеры». В основе художественной одаренности, по его мнению, лежит владение идеальной формы предмета отображения и способность к интеграции последовательно включающих различных специальных художественных способностей (литературных, музыкальных, изобразительных, актерских).

Наиболее значительный шаг в исследовании художественной одаренности в целостно-личностной и личностно-целевой парадигме сделан известным российским психологом А.А. Мелик-Пашаевым. Российский психолог выделяет возрастную художественную одаренность, присущую всем детям, связанную с сензитивными периодами в жизни ребенка, и потенциальную (индивидуальную), способную перейти в талант как постоянное качество художественно одаренной личности.

А.А. Мелик-Пашаев в своих трудах указывает на ложные признаки художественной одаренности, «обманывающие» ее диагностов: обученность, подражательство, стремление быть оригинальным. Подлинным показателем художественной одаренности, является ярко выраженная устойчивая склонность ребенка к занятиям искусством.

Анализ эволюции взглядов на художественную одаренность позволяет создать ее «собирательный образ» и сделать следующие выводы и обобщения:

1. Художественная деятельность – это прежде всего сфера художественного творчества, в которой реализуется высшее «Я» личности художника.
2. Художественная одаренность источником своим имеет действительность и проявляется в первую очередь в эстетическом отношении к ней, которое опирается на сущностное свойство человека – чувство красоты.
3. Художественная одаренность – это неделимое целое личностное образование, выступающее в единстве физического и психического, интеллектуального и эмоционального, сознательного и бессознательного, нравственного и эстетического, духовного и социального.
4. В структуре художественной одаренности важная роль отводится художественному мышлению как разновидности эмоционального интеллекта, оперирующего образами, эмоциями, понятиями, нормами, критериями и средствами искусства.
5. Основой художественной одаренности является духовно-нравственная сфера личности, объем духовного слоя, благодаря которому личность становится глубокой и содержательной, обладающей богатым внутренним миром.

Под детской художественной одарённостью психология и педагогика художественного творчества понимают присущее детскому возрасту свойство, проявляющееся в доминирующей способности ребенка к художественно-эстетическому познанию, освоению, творению мира и себя в нём посредством художественной деятельности.

Детская художественная одарённость в её родовом (возрастном) или индивидуальном выражении есть интегративное динамичное образование, развёртывающееся во времени как некий творческий потенциал, который может наращиваться или иссякать, что обусловлено не только генотипическими свойствами, но и окружающей средой, питающей или убивающей одарённость, воспитанием, педагогическим руководством.

Детская художественная одарённость выступает преимущественно как общая художественная одарённость, являющаяся наиболее благоприятным условием формирования и развития специальных способностей. Здесь налицо синкретизм видов искусства в мышлении ребенка и в акте творчества, который стремится к их синтезу.

Индивидуальную детскую художественную одарённость зачастую трудно отличить от возрастной. Однако существуют признаки-индикаторы, позволяющие предположить её наличие, такие, как одержимость ребёнка в занятиях искусством, огромная работоспособность, перфекционизм, целеустремлённость, стремление к трудностям на пределе своих возможностей, установка на высокую цель, одухотворённость, быстрый темп развития, значительно опережающий темп развития, значительно опережающий темп обычных детей. Можно выделить характеристики, позволяющие отличить индивидуальную детскую художественную одарённость от возрастной. Более наглядно различия между ними показывает следующая таблица, в которой они даются по модели одарённости Дж. Рензулли:

*Таблица 1.* Сравнительные характеристики возрастной и индивидуальной детской художественной одарённости

|  |  |
| --- | --- |
| **Возрастная детская**  **художественная одарённость** | **Индивидуальная детская**  **художественная одарённость** |
| **1. Мотивация** | |
| Самовыражение | Самореализация |
| Мотив успешности | Познавательная инициатива |
| Устойчивый интерес к искусству,  сосуществующий наравне с другими  интересами ребёнка | Потребность в занятии искусством, доминирующая в сфере интересов ребёнка |
| **2. Способности** | |
| Адекватное восприятие пафоса произведения искусства, его внутреннее  переживание | Не только переживание пафоса,  но и его объективация в деятельности |
| «Умеренный» перфекционизм | Перфекционизм, доходящий до  крайности |
| Низкий или средний уровень моторного профиля (Бернштейн H.A.) | Моторный профиль высокого  уровня, соответствующий тому  или иному виду художественной  деятельности |
| **3. Креативность** | |
| Выполнение творческого задания на стимульно-продуктивном или эвристическом уровне | Надситуативная активность, продуктивный уровень выполнения заданий. |
| Преобладание непроизвольной актуализации творческих намерений | Произвольная актуализация творческих намерений |
| Создание творческого продукта в  один приём; предпочтение отдаётся  импровизации как форме творчества | В творчестве преобладает принцип «конструктивного роста», предполагающий протяжённый период работы над произведением; импровизация уступает место сочинению. |
| Специфически выраженная детская  художественность | Ранняя профессиональная  зрелость, не всегда объяснимая |
| Интерес к изображению внешних  черт, присущих предмету отображения | Интерес к внутреннему миру отображаемых объектов и явлений |

Опираясь на эти признаки, порой все же трудно отличить возрастную одаренность от индивидуальной, что на начальном этапе развития ребенка делать и не нужно, потому что та и другая предполагает один путь их становления и развития. «Презумпция одарённости» - оптимистическое основание, на котором должна базироваться педагогика искусства, имея дело с детьми младшего школьного возраста. Этот оптимизм основан не на слепой вере, а на понимании природы художественной одаренности, которая зависит не только от генотипических факторов, но и от особенностей развития личности ребенка в онтогенезе, от среды и непредсказуемых факторов. Детская художественная одаренность может быть ярко актуализированной, а может быть потенциальной, может быть явной или скрытой, ранней или поздней.

Авторы «Рабочей концепции одаренности»: Ю. Д. Бабаева, Д. Б. Богоявленская, А. В. Брушлинский, В. Н. Дружинин , И. И. Ильясов, И. В. Калиш, Н. С. Лейтес, А. М. Матюшкин, А. А. Мелик-Пашаев, В. И. Панов, Д. В. Ушаков, М. А. Холодная, В. Д. Шадриков, Н. Б. Шумакова, В. С. Юркевич утверждают, что психологические особенности детей, демонстрирующие одаренность, могут рассматриваться лишь как признаки, ее сопровождающие, но необязательно как факторы, ее порождающие, что отдельные блестящие способности могут служить лишь основанием для предположения об одаренности, а не о безусловном ее наличии [2].

Психологическую модель детской художественной одаренности графически можно изобразить в двух вариантах, соответствующие двум ее проявлениям, - в виде возрастной детской художественной одаренности и индивидуальной. Возрастная детская художественная одаренность чаще всего наиболее ярко обнаруживает себя в личностном блоке и художественно-продуктивном. Исполнительская грань, требующая знаний, умений, навыков, опыта, нередко выражена слабее, поскольку специальная художественная одаренность, как правило, отстает в своем развитии от общей художественной одаренности.

**Рис. 1 Модель детской художественной одаренности**

Личность ребенка, самореализующаяся и саморазвивающаяся посредством художественно-творческой деятельности

Владение технологией создания выразительной формы

Гибкость творческого замысла

Воля к форме

Способность к образотворчеству

Владение формами

Креативность

Чувство материала

Творческая инициатива

Эстетическое отношение

к действительности

Эмоционально-ценностное отношение к миру

Способность воспринимать выразительную форму

Эстетическая эпатия

В модели индивидуальной детской художественной одаренности, так же как и в возрастной, личностная и творческо-продуктивная стороны могут быть больше величины. При наличии «высокой нормы» индивидуальной детской художественной одаренности все стороны треугольника будут равны или почти равны. Но и в возрастной, и в индивидуальной детской художественной одаренности главным фактором, определяющим их уровень, будет личностное начало.

Рассмотрим педагогический аспект проблемы (Н.С. Лейтес, А.М. Матюшкин, В.М. Экземплярский, В.С. Юркевич и др.).:

Свое понимание феномена художественной одаренности дает великий чешский педагог-гуманист Я.А.Каменский в учении о гармонии, составляющей божественную суть природы и человека, рождающейся в результате сбалансированного сочетания противоположностей, без которого нет ни бытия, ни истины. Врожденное чувство гармонии, данное человеку изначально, лежит в основе эстетического восприятия, соотносящего воспринимаемый мир с этим чувством.

Сенсуалистский взгляд Каменского на природу художественной одаренности перекликались со взглядами выдающегося швейцарского педагога И.Г. Песталоцци. Будучи сенсуалистом и последователем Руссо, Песталоцци исходит из мысли о том, что в человеке изначально заложены большие потенциальные силы, стремящиеся к развитию. Он выделяет два рода этих сил: внешние чувства, в первую очередь зрение и слух, и внутренние высшие душевные и духовные силы, включая художественно-эстетические.

Следующая ступень в понимании прекрасного – восприятие совершенных, возвышенных форм, которыми полна природа и мир искусства. Созерцание форм позволяет овладеть искусством наблюдения, которое порождает искусство измерения, что приводит, в свою очередь, к искусству рисования – воспроизведению предметов в правильных пропорциях.

Таким образом, Песталоцци утверждает, что обязательным элементом художественного дара, художественных способностей наряду с сенсорным аппаратом и чувством прекрасного является нравственное чувство, «присутствующее» в структуре художественной одаренности в предшествующей эпохи.

Идеи Песталоцци о большом потенциале возможностей и творческих способностей ребенка были развиты немецким педагогом Фридрихом Фребелем – создателем системы дошкольного воспитания. Фребель один из первых предпринял серьезные шаги в изучении детской художественной одаренности и предвосхитил ее сегодняшнее понимание как динамичного многогранного явления. Главное для Фребеля в искусстве – его способность правдиво отображат то, что скрыто во внутреннем плане человеческого бытия и выражается посредством определенной «материи» в чувственной форме. Эта «материя» может быть звуком (музыка), линией и красками на плоскости (живопись), физически осязаемой массой (скульптурой). Изобразительное искусство как наиболее «природосообразное» человеку Фребель помещает на вершине иерархии видов искусства, а способности к нему (внимание, наблюдательность, память, понимание целого, фантазию, дар соединения и изобретения) считает главными в структуре художественной одаренности. Деятельностная воля ребенка, полагает Фребель, должна проходить через чувство приятного, которое соединено с чувством правды и справедливости.

Таким образом, детская художественная одаренность у Фребеля – это ресурс, данный природой, который может при умелом педагогическом воздействии приумножаться, развиваться, обогащаться знаниями, живительной питательной средой, наполняющей разум и чувство впечатлениями, образами, идеями, стимулирующими творческое самовыражение ребенка в видах искусства.

Эпоха романтизма была противоречивая, связанная с неприятием существующего миропорядка и духовным «бегством» от действительности в древность. Эта эпоха породила новый тип художника, стремящегося преобразовать мир по своему образу и подобию, и в первую очередь облик человека той эпохи. Романтизм первым прорвался в сферу бессознательного, пытаясь найти в нем «обитель» художественной одаренности и самого художественного творчества.

Одним из интересных и доступных средств развития художественно одаренности у детей младшего школьного возраста является народное декоративно-прикладное искусство значение и виды которого мы рассмотрим подробно в следующем параграфе.

# ***Виды народного декоративно-прикладного искусства***

Декоративно-прикладное искусство (от лат. decoro – украшаю) – широкий раздел искусства, который охватывает различные отрасли творческой деятельности, направленной на создание художественных изделий с утилитарными и художественными функциями [17]. Собирательный термин, условно объединяет два обширных рода искусств: декоративное и прикладное.

Видовую и жанровую специфику народного декоративно-прикладного искусства изучали: (В.П. Аникин [3], Г.С.[Виноградов 17], О.И. Капица [32], Ф.С. Капица [33] Ю.Г.[Круглов 44], М.А. Некрасова [63], В.М. Щуров [89] и др.)

К проблеме использования народного искусства в учебно-воспитательном процессе обращаются многие авторы. О большом воспитательном и развивающем потенциале народной культуры говорили: К.Н Вентцель. [16], П.Ф Каптерев. [34], В.А. Сухомлинский [76], К.Д. Ушинский [83], а также современные исследователи: М.Б. Зацепина [30], Д.И. Латышина [47], Я.А. Коменский [68], Т.С. Комарова [36], И.Н. Куланина [46], Н.Б. Халезова [84], Т.Я. Шпикалова [86] и других.

Декоративно-прикладное искусство существовало уже на ранней стадии развития человеческого общества и на протяжении многих веков являлось важнейшей, а для ряда племен и народностей основной областью художественного творчества. В традиционном народном творчестве эта тенденция удержалась вплоть до наших дней [60].

В научной литературе со 2-й половины XIX в. утвердилась классификация отраслей декоративно-прикладного искусства по материалу (металл, дерево, керамика, камень, текстиль, кость, стекло). По технике выполнения (резьба, роспись, вышивка, набойка, литье, чеканка, и т.д.). Эта классификация обусловлена важной ролью конструктивно-технологического начала в декоративно-прикладном искусстве и его непосредственной связью с производством.[16]

**Рис. 2 Современная классификация декоративно-прикладного искусства:**

***Декоративно-прикладное искусство***

***Оформление тканей***

***Обработка металла***

***Обработка глины***

***Художественная резьба***

***Вышивка***

***Керамика***

***Кузнечное ремесло***

***Резьба по дереву***

***Крашение***

***Резьба по камню***

***Мелкая пластика***

***Ювелирное дело***

***Распивание бисером***

***Резьба по кости***

Ценность произведений народного декоративного искусства состоит не только в том, что они представляют предметный мир, но еще и в том, что они памятниками культуры духовной. Именно духовная значимость предметов народного искусства особенно возрастает в наше время. Народное искусство соединяет прошлое с настоящим, сберегая национальные художественные традиции [16].

В сфере декоративного искусства выделяются:

* монументально-декоративное искусство (создание архитектурного декора, росписей, рельефов, статуй, витражей, мозаик, а также парковой скульптуры);
* декоративно-прикладное искусство (бытовые художественные изделия);
* оформительское искусство (оформление театральных постановок, празднеств, экспозиций выставок, музеев, витрин и т. д.) [40].

Таким образом, декоративно-прикладное искусство — искусство создания предметов быта, предназначенных для удовлетворения как практических, так и художественно-эстетических потребностей людей. Произведения декоративно-прикладного искусства обладают эстетическим качеством, рассчитаны на художественный эффект, служат для оформления быта и интерьера. Произведениями декоративно-прикладного искусства являются одежда, декоративные ткани, ковры, мебель, художественное стекло, фарфор, фаянс, ювелирные и другие художественные изделия [40].

В народном искусстве можно выделить два направления: городское художественное ремесло и народные художественные промыслы.

Дымковская игрушка — один из русских народных глиняных художественных промыслов. Он возник в заречной слободе Дымково, близ города Вятка (ныне территории г. Кирова) [71].

Возникновение игрушки связывают с весенним праздником Свистунья, к которому женское население слободы Дымково лепило глиняные свистульки в виде коней, баранов, козлов, уток. Позднее, когда праздник потерял свое значение, промысел не только сохранился, но и получил дальнейшее развитие. Дымковская игрушка отличается предельной простой и ясной пластической формой, обобщенностью силуэта, яркой орнаментальной росписью по белому фону. Дымковская игрушка – изделие ручной работы. Каждая игрушка – создание одного мастера. Изготовление игрушки, от лепки и до росписи – процесс занимательный и творческий, никогда не повторяющийся [71].

Для изготовления дымковской игрушки применяется местная ярко-красная глина, тщательно перемешанная с мелким коричневым речным песком. Фигуры лепят по частям, отдельные детали собирают и долепливают, применяя водянистую красноватую глину как связующий материал. Следы лепки заглаживают для придания изделию ровной и аккуратной поверхности. Если раньше много времени тратилось на подготовку глины и побелки, то сейчас уделяется больше внимания процессу лепки и росписи игрушки. Кусочки глины делят и раскатывают в шарики. Из шариков делают отдельные детали игрушки. Дымковская игрушка тем и отличается, что она делается не из одного куска глины, а из нескольких. Шарик глины раскатывают в блин, из блина делают конус – готова юбка барыни. Она полая, внутри со стенками толщиной 4–6 мм. Стенки конуса выравнивают – вертя заготовку в руках. Затем, смачивая водой, прикрепляют ручки-колбаски, шарик голову. Все выполняется из небольших кусков глины. Все основные элементы игрушки делают в первую очередь. Все соединения разглаживают увлажненной тряпочкой. Получается словно единое целое. Затем украшают дымковскую игрушку деталями – кокошником, муфтой, сумочкой, собачкой, косичкой, шляпкой [71].

Сушат слепленную заготовку в течение 3-5 дней, иногда дольше, на воздухе. В старые времена игрушку обжигали в русских печах. Ставили прямо на дрова, или на металлический противень. Глина начинает разогреваться и скоро становится как бы прозрачной – светится ровным красным цветом в огне. На этом процесс обжига заканчивался, и игрушки медленно остывали в потухшей печи. Сейчас игрушки обжигают в муфельных печах при температуре более 1000 градусов. Такая высокая температура придает глине еще большую прочность. Печи достаточно гигантские, в них игрушки загружают партиями. Опять же у мастериц не отнимается драгоценное время на нетворческие процессы. После полной просушки в течение от двух до пятидесяти дней и обжига при температуре 700-900 градусов игрушки покрывают темперными белилами в два-три слоя (прежде побелку осуществляли мелом, разведенным на молоке). После печи заготовка получается коричнево-красной. Финальная часть процесса изготовления дымковской игрушки – роспись. Для росписи применяются анилиновые красители и мягкие колонковые кисти. Внедрение широкой палитры, в которой большое количество красноватого, желтоватого, голубого, зеленоватого, присваивает дымковской игрушке особенную яркость и нарядность [71].

Применение игрушки в образовательной организации служит больше как дидактическое пособие на уроках изобразительного искусства, литературе, музыке (на уроках эстетического цикла).

Филимоновская игрушка - В самом сердце России, неподалеку от старинного города Одоева Тульской области на высоком берегу реки Уны стоит село Филимоново. На протяжении многих лет мужчины в деревне Филимоново изготовляли на гончарных кругах посуду, печные трубы, разную бытовую утварь. Это было значительное мужское дело, использовалась для этой цели местная глина, дающая после обжига светло терракотовый цвет. Лепить игрушки считалось делом нетяжелым, занимались им дамы, а обучать начинали девочек уже с 7 лет. Для игрушки использовали нежирную, но пластичную глину «синику», которая после обжига приобретала белый цвет. Уникальная по своим свойствам глина, позволяла мастерице всю скульптурку лепить из одного куска, добиваясь красивых по пластике, выразительных форм. Высушенные изделия до этого обжигались в горне, который каждый мастер вырывал на склоне бугра недалеко от дома. Сейчас для обжига мы используем муфельные электрические печи. «Советский период» в жизнь промысла не внес чуждые сюжеты, но появились многофигурные композиции, созданные не для игры, а для любования и коллекционирования[94].

Условно все игрушки можно разделить на несколько групп:

1) люди – солдат, барыня, гармонист, мальчик на петухе, всадник, солдат с гусем.

2) животные – олень, корова, конь, баран, козел, собака, кот, лиса.

3) птицы - петух, наседка, павлин, утка.

4) многофигурные композиции – чаепитие, тройка, карусель, древо, на лавочке, Георгий со змеем[94].

Сюжеты игрушек разнообразны, насчитывают более пятидесяти наименований, но стилистические особенности, выработанные многими поколениями народных мастеров, остаются неизменными. В лепке - вытянутые пропорции фигур, длинные шеи у людей и животных, в росписи - трехцветный геометрический орнамент. Удлиненные изящные силуэты фигур, гармонично сочетаются с жизнерадостной, яркой, лаконичной росписью. Расписывают игрушку анилиновыми красителями на лаке. Орнамент из зеленых и малиновых полос, солнышек, елочек, решеток наносится на белый или желтый фон. Люди и птицы раскрашиваются в малиновые, реже - в желтые рубашки. Почти все филимоновские игрушки свистульки, не свистят петухи и индюки [94].

Применение игрушки в школе:

- дидактическое пособие на уроках изобразительного искусства;

- для оформления декоративных уголков;

- для оформления стендов;

- для игр в свободное время от уроков.

Каргопольская игрушка - русский народный художественный промысел с центром в г. Каргополь. Его происхождение на Каргополье обусловлено богатыми местными залежами глин. Уже в 19 веке здесь делали глиняную посуду, а наряду с ней игрушки (коней, оленей, баранов, барынь), которые продавались на базарах и ярмарках. Несмотря на такое широкое разнообразие форм, старинная каргопольская глиняная игрушка не обладала яркой расцветкой, ведь в качестве красок использовали мел, сажу и цветную глину. Современная вещица уже отличается более яркими оттенками, однако профессионалы стараются не делать свои творения очень пестрыми. Красный, синий, зеленый, белый, черный цвета и охра являются самыми популярными оттенками для разрисовывания изделий. Для большинства игрушек характерны такие элементы росписи, как кресты, красные большие круги, кольца. Все это старинные солнечные символы. Также использовали мотивы лепестков растений, колосьев хлеба и зернышек [90].

Каргопольскую игрушку в школе можно использовать для оформления предметно-развивающей среды, для использования на развлечениях, праздниках.

Матрешка (уменьш. от имени «Матрёна», восходящего к латинскому слову «Matrona» — знатная дама, мать семейства) — Матрешкой называют точеную разъемную игрушку, изображающую девочку, в сарафане и платочке. Ее условная округлая форма имеет мягкие очертания и плавные переходы от головы к туловищу с плоским основанием. Легкость круглящихся поверхностей, веселая игра бликов, красочная роспись и случайное обнаружение в полости игрушки двух, восьми, двенадцати, и более фигурок- вкладышей вызывают восторг. Дети любят матрешку. Разбирая и собирая ее, играя с ней, они непосредственно знакомятся с размерами, формой, конструкцией, красотой [95].

Матрешка- один из самых популярных русских сувениров появились лишь в конце XIX века в имении Абрамцево, что неподалеку от Сергиева Посада. По сравнению с другими игрушками, деревянная расписная кукла молода ей, чуть больше ста лет [95].

Прообразом матрешки могли служить «писанки»- деревянные, расписные пасхальные яйца, их уже долгие годы делают на Руси. Они бывают полые и в большее вкладывается меньшее. Другим прообразом русской матрешки стала японская ритуальная кукла, внутри которой помещалось еще несколько фигурок.

В начале 1900-х гг. изготовлялись матрешки в Сергиевом Пасаде, что в 70 километрах севернее Москвы, в учебно-показательной мастерской создавались как забава для детей, которые помогали усвоению понятий формы, цвета, количества и размера. Стоили такие игрушки достаточно дорого. Но спрос на них появился сразу же. Изготовление матрешек стало настолько распространенным явлением, что заказы на производство стали поступать даже из Парижа, продавались они и в Германии, на знаменитой Лейпцигской ярмарке. В начале XIX века начался массовый вывоз матрешек за границу. Через несколько лет после появления первой матрёшки практически весь Сергиев Посад делал этих обаятельных куколок. Изначальный сюжет русской матрёшки – это русские девушки и женщины, румяные и полные, одетые в сарафаны и платки, с собачками, кошками, корзинками, с цветами. В течение десяти с небольшим лет производство матрешки в Сергиевом Посаде развивался как один из видов оригинального авторского художественного творчества. В 1913 году большинство мастеров – изготовителей матрешки объединились в артель. Окончательно же “загорский” стиль росписи матрешки (как его стали называть после переименования Сергиева Посада в г. Загорск в 1930 году) сложился в 1920-е годы, когда на смену подчеркнуто живописной “земской” манере с ее обилием тщательно выписанных мелких деталей и позолоты пришел стиль более экономный и близкий к первоначальной идее С.В. Малютина [95].

Матрешка распространялась, стали изготовляться далеко за приделами Сергиева Посада- в г. Семенове (Горьковская область), в селах Семеновского района Мериново и Полхов- Майдан, в г. Калинине, в г. Уфе. в г. Йошкар- Оле, в г. Нолинске Кировской области, в городах Жлобине и Бресте [95].

Использование в школе на уроке математики можно использовать, как счетный материал. С помощью матрешек можно изучать числительные, названия дней недели, изучать понятия «больше-меньше», «выше-ниже», «спереди-сзади», «справа-слева» [95].

Матрешка замечательно подходит для ролевых игр. Обычно самая большая матрешка – это мама, а меньшие – ее дочки. Можно с матрешками обыгрывать разные ситуации, близкие детям (или ребенку). Общение мамы с ребенком, который не слушается, и младших детей, отношения старших, конфликты на детской площадке, отношения в классе. Несколько наборов матрешек смогут изобразить несколько семей.

Хохлома - Корни хохломского промысла уходят в иконопись. XVII век время обширного заселения нижегородских земель "старообрядцами" — они были противниками церковных реформ Патриарха Никона. Именно они знали секрет золочения деревянных икон при помощи серебряного металла и льняного масла — олифы. Старинный русский народный промысел, родившийся в округе Нижнего Новгорода [90].

Хохломская роспись представляет собой один из видов декоративной росписи, которая наносится на деревянные изделия – чаще всего это посуда и мебель [90].

В хохломе выделяют роспись верховую и «под фон». Верховая роспись характеризуется черными и красными цветами на золотистом фоне. В росписи «под фон», как правило, преобладают золотистые рисунки на цветном фоне. Основное отличие этих двух видов росписи заключается в технике их нанесения. При верховой росписи рисунок наносится непосредственно на металлизированную поверхность, в росписи же «под фон» наносится фон, а рисунок остается не закрашенным, при этом такой рисунок может быть дополнен так называемой припиской – мелким узором поверх фона. Следует отметить, что роспись «под фон» более сложная, такой росписью в старину украшали эксклюзивные подарочные изделия, например, шкатулки для дворянок, и дорогую мебель[90].

Из истории хохломской росписи.

Близ Нижнего Новгорода, среди заволжских деревень раскинулось большое старинное село Хохлома, расположенное на берегу Волги. Жители села издавна занимались разными ремёслами, в том числе изготовлением деревянной посуды и домашней утвари. На волжские ярмарки приезжали купцы со всех концов Руси, и даже иноземцы. Поэтому волжане изготавливали вещи на продажу. Огромным спросом пользовалась их деревянная посуда, расписанная в красные, чёрные и золотые цвета, украшенная стеблями, цветами и ягодами. Золотая хохлома развозилась по всей России. Доходила она и до Средней Азии, Турции, Индии и Европы, заслужив всемирную славу[90].

Рисунок Хохлома издревле привлекал своей красочностью и яркостью. Особенностью рисунка Хохлома является то, что он изображается всегда на черном фоне. Несмотря на это, рисунок Хохлома выглядит праздничным благодаря красным и золотистым узорам, которые наносятся поверх черного фона. Традиции хохломского рисунка пришли к нам в народное искусство с украшениями древнерусских рукописных книг и икон. Хохломские ремесленники расписывали свои изделия только тремя красками. На любом предмете, украшенном хохломским узором, можно увидеть красные ягоды, рассыпанные по черному фону. Яркие пятна ягод кажутся такими сочными и выделяются на черном так четко, что смотрятся настоящими сочными плодами кислой брусники, рябины или клюквы. Ягоды украшены золотистыми стебельками и лепестками. Такой выбор не случаен. Раньше красный цвет считался праздничным и не мог встречаться в повседневной жизни часто. Да и золотистая роспись была дорогим украшением [90].

В росписи хохломской посуды нет жанровых сцен. Художники рисуют растительные орнаменты. Из хохломских узоров и орнаментов можно выделить следующие виды:

* Травка - имеет вид узора из мелких и крупных травинок или веточек. Обычно пишут красным или чёрным цветом, она обязательный элемент хохломской росписи.
* Пряник - чаще всего встречается внутри чаш или блюд, и представляет собой геометрическую фигуру в виде ромба или квадрата, украшенную ягодами, цветами, травой.
* Кудрина – самые замысловатые узоры называются «кудрины». «Кудрины» всегда пишутся золотом. Узор из цветов и листьев, имеющих вид золотых завитков на черном или красном фоне.
* Листок – изображения овальных ягодок и листочков, расположенных, как правило, вокруг стебля.
* Цветущие кусты и плоды на Руси считались пожеланием добра и благополучия, поэтому-то их так много в хохломской росписи.
* Все хохломские изделия расписываются вручную, роспись при этом нигде не повторяется [90].

Обращение к хохломской росписи в учебно-воспитательном процессе российских школ имеет богатые традиции ещё с советской эпохи, когда народные промыслы поддерживались государством. Произведения хохломских живописцев можно использовать на различных воспитательных мероприятиях в течение всего образовательного процесса. Младших школьников привлекает в них яркость рисунка. Изделия хохломы активно используются в школе: ложки как музыкальные инструменты, шкатулки, ларцы, стол расписной и стул расписной как украшение интерьера класса изобразительного искусства. Применение росписи как дидактическое пособие на уроках изобразительного искусства[90].

Гжель - это невероятное и уникальное народное искусство росписи. Первоначально "Гжелью" называлась местность на юго-востоке Московской области, богатая глиной. Жители этих сел были прекрасными мастерами гончарного дела, поэтому со временем народное творчество, вышедшее из этого региона, получило название в честь этого местечка. О таких рисунках (гжельских майоликовых) упоминается еще в древних документах великого князя Ивана Даниловича Калиты. В те времена гжельские рисунки были цветными. Гжельцы расписывали предметы домашнего обихода: тарелки, столовые сервизы, кружки, кувшины, игрушки и т.д. В XIV веке гжельская местность стала центром керамического производства Руси. С появлением новых технологий, в XVIII веке был основан выпуск фарфоровых изделий и так называемого "полуфаянса", который расписывали мастера синей краской, ставшей впоследствии символом гжельских изделий (изначально в росписи фарфоровых изделий преобладали золотистые тона). В конце XIX –начале XX вв. промышленный кризис в России негативно сказался на гжельском творчестве, но в середине прошлого века было восстановлено это направление. Период восстановления ознаменовался разработкой нового дизайна – синяя роспись на белом фоне. Основу краски для гжельского рисунка составил высокотемпературный кобальт[71].

На сегодняшний день тематика гжельского рисунка делится на 3 вида:

* растительная (травка, злаки, ягоды, веточки, гирлянды цветов и т.д.);
* орнаментальная. В первую очередь - это "шашечки" (несколько рядов сине-белых квадратов по бортику и поясок-отводка тоже вдоль бортика). Сюда можно отнести гжельские сетки - «гребенки» (в виде ели), «капельки», «жемчужинки», «усики».
* cюжеты (природа и времена года).

Изделие без росписи именуются "белье", а синяя роспись по белому - "крытье".

Техника гжельского рисунка имеет две основные особенности:

• наносится только вручную;

• использование краски 3-х основных цветов: белого (фон изделия), синего и голубого (сам рисунок). Насчитывается больше 20 оттенков синего цвета, который получается после обжига. Древнерусскую гжель (майолику) расписывали "пятицветкой" – белая эмаль (основа), зеленая (соли меди), желтая (соли сурьмы), вишневая (соли марганца), синяя (соли кобальта) [71].

Инструменты гжельского живописца: кисточки, стеклянная палитра, шпатель для смешивания красок, баночка с черной смесью (окисью кобальта). Гжельский рисунок считается подглазурный (вначале расписывается обожженное изделие, а после нанесения рисунка изделие окунают в глазурь, а затем отправляют снова в печку, где кобальт меняет цвет) [71].

Главный секрет гжельского рисунка - нанесение мазков, которые всегда считались родовой приметой искусства. Правильная технология гжельского рисунка подразумевает правильное соотношение синего и белого цветов, а также отличие каждого последующего мазка от предыдущего. Данная методика получила название "азбука мазков". Соблюдение правил технологии гжельской росписи позволяет создать неповторимые вещи [71].

Гжель - это вазы, статуэтки, игрушки, изделия интерьера: камины, люстры и другие фарфоровые изделия [71].

В школе применяется роспись как дидактическое пособие на уроках изобразительного искусства, оформления стендов, оформление классных уголков.

Городецкая роспись - один из традиционных декоративных промыслов России, а если точнее – Поволжья. Родиной городецкой росписи является Поволжье – сёла и деревни Нижегородской области. Городецкая роспись – это роспись по дереву. Вначале там расписывали прялки. Сначала прялки украшали резьбой, потому что всегда приятнее работать на красивом инструменте. Потом резьбу начали подкрашивать, а еще позже резьбу упразднили, а прялку стали просто расписывать. И вот такие расписные прялки продавали на нижегородской ярмарке. Прялку сейчас можно увидеть в музее. Поэтому и роспись сначала называлась нижегородской. Такое название появилось примерно в 1930-х годах, т.к. постепенно именно Городец стал главным рынком сбыта расписной утвари окрестных сел и деревень. Кроме того, Городец с давних пор славился резьбой по дереву, там проживало больше всего умельцев, работавших с деревом. Лес в этих краях всегда был под рукой. Городецкие мастера пишут свои работы масляными красками. Для росписи используется большое количество кистей (беличьих, колонковых, плоских из мягкого волоса для подмалевка и других) разных размеров – для разных видов работ, а работа над сложным городецким изделием может продолжаться несколько дней. Кисти для работы размещают на специальных деревянных подставках. Кисть художник держит строго вертикально, упираясь мизинцем в поверхность изделия [71].

В городецкой росписи существуют свои особые приемы изображения цветов, гирлянд, букетов, вазонов с цветами, животных и птиц, человеческих фигур и др. Городецкий художник обычно пишет без предварительного рисунка, его мазок всегда точен. Роспись выполняется в два этапа: «подмалевок» и «оживки». Цветы – в три этапа. Сначала на изделие наносится фон (одновременно это и грунтовка). Затем по нему наносятся крупные цветовые пятна – «подмалёвок». Для «подмалёвка» используются широкие плоские кисти — флейцы. Флейц обмакивают в краску и закрашивают сразу все фигуры расписываемого изделия (обычно в 5-6 цветов). Например, все кони целиком закрашиваются черной краской, кроме сбруи, окрашиваемой киноварью. Черной краской закрашивают туловища птиц, краплаком (краска тёмно-красного цвета) – хвосты птиц, голубым и розовым – подмалёвки цветов, зеленым – крылья птиц и листья [71].

Расписные городецкие изделия не являются только лишь декором, они используются по своему прямому назначению. Но декором всё-таки являются, потому что разделочные доски, солонки, хлебницы украсят любую кухню [71].

Применение росписи в образовательном учреждении как дидактическое пособие на уроках изобразительного искусства, технологии для оформления классных комнат.

Жостовская роспись - народный промысел художественной росписи металлических подносов, существующий в деревне Жостово Мытищинского района Московской области. Жостовский подносный промысел является особо ценным объектом культурного наследия Российской Федерации. Здесь расписывают кованые металлические (жестяные) подносы, а основным мотивом росписи является цветочный букет. Жостовские мастера пишут масляными художественными красками, разбавленными льняным маслом и скипидаром. Используются беличьи кисточки. Жостовская роспись выполняется в два этапа [71].

Первый этап письма называется замалёвкой, второй – выправкой. В замалёвке мастер широкой кистью набрасывает композицию букета на рабочей поверхности подноса. Роспись ведется без предварительного рисунка плотными, несколько разбелёнными красками одновременно на нескольких подносах. Создавая букет, художник вращает поднос на коленях, как бы подставляя под кисть нужный участок его поверхности. Замалёвок сушится в сушильных шкафах в течение двенадцати часов при определенной температуре. Выправка. Выправка состоит из серии следующих одна за другой операций: тенежка, прокладка, бликовка, чертежка, посадка семенцов и привязка. Борт подносов украшают легкими, ажурным растительным орнаментом. И отводка края орнамента. Затем на изделие с живописью наносятся два-три слоя лака с промежуточной сушкой каждого слоя в сушильных шкафах при определенной температуре в течение двух часов и прочисткой каждого слоя перед нанесением лака. Последовательность приемов жостовской живописи не лишает мастеров свободы импровизации, избирательного отношения к каждому элементу, его трактовке, подчинения всей системы своеобразию индивидуального почерка [71].

Применение росписи как дидактическое пособие на уроках изобразительного искусства.

Вологодское кружево – Слово «кружево» произошло от глагола «Окружать». В старину кружевом называли различные варианты узорной (тканой или вышитой) отделки одежды по подолу, оплечьям, рукавам. Кружево пришло к нам из Западной Европы в XVII в. Однако в России существовало и существует множество центров кружевоплетения со своими самобытными традициями: оригинальными узорами, характером ажурного рисунка, способами плетения. Уже в конце XVIII в. Вологодские плетеи создавали кружево многопарным и сцепным способами из льняных нитей, белых и суровых (неотбеленных), иногда включая в узор цветные шелковые нити светлых оттенков [71].

Вологодский кружевной промысел складывался постепенно и во второй половине XIX в. Распространился из Вологды в ряд уездов губернии, причем в каждой местности имел свои особенности.

Плетение кружева сложный процесс, требующий специальных приспособлений. Главные рабочие инструменты мастерицы-плетеи – пара (или несколько) коклюшек, небольших деревянных палочек с шейкой для наматывания нитей. На туго набитой сеном, опилками или ватой валике-подушке при помощи булавок закрепляют «сколок» (бумажную схему-рисунок) и само выплетаемое кружево [71].

Применение кружева в школе как украшение занавесей на окнах, салфетках.

Бабенская деревянная игрушка на юго-западе Подмосковья, в Подольском уезде, во второй половине XIX в. возник и быстро получил широкую известность промысел по изготовлению токарно-полированной игрушки и необходимых в быту бухгалтерских счетов. Но токарное ремесло в этих местах имело давнюю историю[71].

Центр промысла новых видов «токарки» находился в волостях Вороновской (деревни Бабенки, Голохвастово, Шубине, Пудово, Троица, Сипягино, Старо-Свитино, Логиново, Бакланово) и Краснопахорской (деревни Малинки, Филино, Чириково, Никольское). Основным ассортиментом ремесла в Вороновской волости были пустотелые игрушки, имевшие внутреннюю обточку и изделия с наружным точением или небольшим внутренним (грибы, яйца, раскрывающиеся яблоки, рюмки, чашки и прочее). У токарей Краснопахорской волости с начала XX в. быстро сложился свой вид продукции: шахматы, шашки, крокеты, кегли, бочонки для лото и бирюльки (миниатюрные токарные изделия) [71].

Бирюльки вызывали особый интерес — они представляли собой различные варианты крошечных игрушек, внешне неприметных, малых размером, но изящных и тонких, предназначенные для семейных, детских и даже светских развлечений. Название их — бирюльки — как бы говорит о некой незначительности, скромности предмета. «Играть в бирюльки» — значит заниматься суетным, бесполезным делом, как говорили на Руси. Однако игра в бирюльки, сейчас почти исчезнувшая, некогда была одной из самых популярных[71].

Главным сырьем для игрушечников была липа (своей не было, приходилось покупать) — из нее делали разъемные погремушки и грибы, вкладные шары, яйца, чашки, матрешки. Осину, березу, клен, яблоню и ольху использовали для изготовления пирамид, кеглей, крокета, шахмат, бирюлек, настольных детских игр. Из можжевельника вытачивали бусы, кукольную посуду, самоварчики. Заготовки вели до Петрова дня (12 июля), затем с заготовок снимали кору, распиливали на части, сушили[71].

Мастеру, точившему различные вкладные игрушки, на сезон работы обычно требовалось до двух кубометров древесины. Занимались работой в специально построенных помещениях под одной крышей с жилой избой или отдельно, где устраивали печь и ставили токарные станки. По стенам от пола до потолка сооружали нары для подсушивания древесины. Выточенные изделия шкурили, затем окрашивали, полировали. К политуре добавляли разные красители — фуксин, крон канареечный, ультрамарин, сажу. Во время вращения на станке краска тон­ким слоем ложилась на поверхность изделия, а последующая полировка придавала игрушкам необыкновенный блеск[71].

Самым сложным для токаря было изготовление вкладных многоместных шаров. Обычно делали их 3-х, 6-ти местными, реже 12-ти и более мест. Многие токари точили матрешек («матренки»), которых отправляли для росписи в Сергиев Посад[71].

В совершенной художественной обработке токарных изделий бабенским кустарям не было равных. Многие токари достигали виртуозного мастерства, вытачивая такие бирюльки из пальмовой древесины, комплект которых мог поместиться в ореховой скорлупе. Вскоре на промысловой основе токарной бабенской «матренки» сформировались сначала сергиевская матрешка, позднее — семеновская, полхов-майданская. Так из индивидуального авторского образца родилась русская народная игрушка[71].

Ассортимент выпускаемых деревянных изделий отличался многообразием форм и совершенством исполнения. Производили много видов: пирамидки, погремушки, многоместные разъемные игрушки вкладыши: шары, яйца, матрешки, бирюльки, пирамидки, волчки, грибочки, ёлочки, посуда, матрёшки, пуговицы и др[71].

До настоящего времени преобладает ручной труд; все изделия выпускаются из экологически чистых материалов и с ручной росписью[71].

Применение бабенской игрушки в школе активно используется как коррекционно-развивающее пособие. Она развивает мелкую моторику, внимание, память, мышление, логику. Также закрепляет навыки связной речи[71].

Вывод: рассмотрев виды декоративно-прикладного искусства можно отметить:

1. Доступность для детского творчества;
2. Привлекательность и интерес для детей 7 лет;
3. Использование в воспитательно-образовательном процессе различных видов декоративно-прикладного искусства способствует развитию художественных способностей.

В соответствии с этим рассмотрим особенности использования декоративно-прикладного искусства для развития художественной одаренности у детей с ограниченными возможностями здоровья.

# ***1.3 Особенности использования декоративно-прикладного искусства для развития художественной одаренности у детей 7 лет с ограниченными возможностями здоровья в образовательном процессе***

Сензитивным возрастным периодом развития художественной одаренности детей является младший школьный возраст 7 лет, (Л.С. Выготский [4], Д.А. Леонтьев [35], А.Э. Мелик-Пашаев [45], В.С. Мухина [59], Д.Б. Эльконин [90], это объясняется следующим.

В этом возрасте происходит смена образа и стиля жизни: новые требования, новая социальная роль ученика, принципиально новый вид деятельности — учебная деятельность. В школе он приобретает не только новые знания и умения, но и определенный социальный статус. Меняются интересы, ценности ребенка, весь его уклад жизни.

Учебная деятельность в начальных классах стимулирует, прежде всего, развитие психических процессов непосредственного познания окружающего мира - ощущений и восприятий. Младшие школьники отличаются остротой и свежестью восприятия, своего рода созерцательной любознательностью. Младший школьник с живым любопытством воспринимает окружающую среду, которая с каждым днём раскрывает перед ним все новые и новые стороны [54].

Наиболее характерная черта восприятия этих учащихся - его малая дифференцированность, где совершают неточности и ошибки в дифференцировке при восприятии сходных объектов. Следующая особенность восприятия учащихся в начале младшего школьного возраста - тесная связь его с действиями школьника. Восприятие на этом уровне психического развития связано с практической деятельностью ребенка. Воспринять предмет для ребёнка значит что-то делать с ним, что-то изменить в нем, произвести какие-либо действия, взять, потрогать его. Характерная особенность учащихся - ярко выраженная эмоциональность восприятия [23].

В процессе обучения происходит перестройка восприятия, оно поднимается на более высокую ступень развития, принимает характер целенаправленной и управляемой деятельности. В процессе обучения восприятие углубляется, становится более анализирующим, дифференцирующим, принимает характер организованного наблюдения [54].

Некоторые возрастные особенности присущи вниманию учащихся начальных классов. Основная из них - слабость произвольного внимания. Возможности волевого регулирования внимания, управления им в начале младшего школьного возраста ограничены. Произвольные внимания младшего школьника требует так называемой близкой мотивации. Если у старших учащихся произвольное внимание поддерживается и при наличии далекой мотивации (они могут заставить себя сосредоточиться на неинтересной и трудной работе ради результата, который ожидается в будущем), то младший школьник обычно может заставить себя сосредоточенно работать лишь при наличии близкой мотивации (перспективы получить отличную отметку, заслужить похвалу учителя, лучше всех справиться с заданием и т. д.) [54].

Эстетическое восприятие развивается в соответствии с формированием психических процессов (мышления, памяти, речи, внимания). Младшим школьным возрастом принято считать возраст детей примерно от 7 до 10-11 лет, что соответствует годам его обучения в начальных классах. Это возраст относительно спокойного и равномерного физического развития [54].

Происходит функциональное совершенствование мозга - развивается аналитико-систематическая функция коры; постепенно изменяется соотношение процессов возбуждения и торможения: процесс торможения становится всё более сильным, хотя по-прежнему преобладает процесс возбуждения, и младшие школьники в высокой степени возбудимы и импульсивны [54].

Рассмотрим особенности психических процессов (которые являются необходимыми компонентами эстетического восприятия (память, внимание, воображение, характер).

Воображение — это создание нового в форме образов и представлений, это очень ценное психологическое свойство человека. Одна из разновидностей воображения – фантазия. Воображение свойственно только человеку. Возникло и развивалось воображение в процессе труда. Прежде чем сделать какую- либо вещь, человек представляет, как он будет ее делать, как будет выглядеть вещь. Это представление последующих действий и того, что будет достигнуто в результате последующих действий, составляет одну из характерных особенностей труда, отличающую человеческую деятельность от поведения животных [59].

У детей младшего школьного возраста воображение опирается уже на довольно значительный жизненный опыт и знания. Образы воображения, возникающие у младших школьников в процессе творческой деятельности, ещё крайне неустойчивы и легко меняются под влиянием возникающих, иногда случайных ассоциаций. Эти образы нуждаются в опоре на восприятие. Благодаря знакомству с искусством образы воображения у детей становятся более полными и яркими [59].

Таким образом, младший школьный возраст является наиболее ответственным этапом школьного детства для развития эстетического восприятия [59].

Значительно лучше в младшем школьном возрасте развито непроизвольное внимание. Всё новое, неожиданное, яркое, интересное само собой привлекает внимание учеников, без всяких усилий с их стороны [59].

Возрастные особенности памяти в младшем школьном возрасте развиваются под влиянием обучения. Усиливается роль и удельный вес словесно-логического, смыслового запоминания и развивается возможность сознательно управлять своей памятью и регулировать ее проявления. В связи с возрастным относительным преобладанием деятельности первой сигнальной системы у младших школьников более развита наглядно-образная память, чем словесно-логическая. Они лучше, быстрее запоминают и прочнее сохраняют в памяти конкретные сведения, события, лица, предметы, факты, чем определения, описания, объяснения. Младшие школьники склонны к механическому запоминанию без осознания смысловых связей внутри запоминаемого материала [59].

Основная тенденция развития воображения в младшем школьном возрасте — это совершенствование воссоздающего воображения. Оно связано с представлением ранее воспринятого или созданием образов в соответствии с данным описанием, схемой, рисунком и т. д. Воссоздающее воображение совершенствуется за счет все более правильного и полного отражения действительности. Творческое воображение как создание новых образов, связанное с преобразованием, переработкой впечатлений прошлого опыта, соединением их в новые сочетания, комбинации, также развивается [59].

Под влиянием обучения происходит постепенный переход от познания внешней стороны явлений к познанию их сущности. Мышление начинает отражать существенные свойства и признаки предметов и явлений, что дает возможность делать первые обобщения, первые выводы, проводить первые аналогии, строить элементарные умозаключения. На этой основе у ребенка постепенно начинают формироваться элементарные научные понятия [59].

Аналитико-синтетическая деятельность в начале младшего школьного возраста ещё элементарна, находится в основном на стадии наглядно-действенного анализа, основывающегося на непосредственном восприятии предметов [59].

Все это решающим образом сказывается на формировании и закреплении новой системы отношений к людям, коллективу, к учению и связанным с ними обязанностям, формирует характер, волю, расширяет круг интересов, развивает способности [59].

Характер младших школьников отличается некоторыми особенностями. Прежде всего, они импульсивны - склонны незамедлительно действовать под влиянием непосредственных импульсов, побуждений, не подумав и не взвесив всех обстоятельств, по случайным поводам. Причина - потребность в активной внешней разрядке при возрастной слабости волевой регуляции поведения [59].

Возрастной особенностью является и общая недостаточность воли: младший школьник еще не обладает большим опытом длительной борьбы за намеченную цель, преодоления трудностей и препятствий. Он может опустить руки при неудаче, потерять веру в свои силы и невозможности. Нередко наблюдается капризность, упрямство. Обычная причина их - недостатки семейного воспитания. Ребенок привык к тому, что все его желания и требования удовлетворялись, он ни в чём не видел отказа. Капризность и упрямство - своеобразная форма протеста ребенка против тех твердых требований, которые ему предъявляет школа, против необходимости жертвовать тем, что хочется, во имя того, что надо [26].

Младшие школьники очень эмоциональны. Эмоциональность сказывается, во-первых, в том, что их психическая деятельность обычно окрашена эмоциями. Все, что дети наблюдают, о чем думают, что делают, вызывает у них эмоционально окрашенное отношение. Во-вторых, младшие школьники не умеют сдерживать свои чувства, контролировать их внешнее проявление, они очень непосредственны и откровенны в выражении радости, горя, печали, страха, удовольствия или неудовольствия. В-третьих, эмоциональность выражается в их большой эмоциональной неустойчивости, частой смене настроений, склонности к аффектам, кратковременным и бурным проявлениям радости, горя, гнева, страха. С годами все больше развивается способность регулировать свои чувства, сдерживать их нежелательные проявления [59].

Рассмотрим, какое значение имеет народное декоративно-прикладное искусство для развития эстетического восприятия.

Народное декоративно-прикладное искусство являясь самой богатой и разнообразной областью художественной культуры народа, оно наиболее доступно для детей. Занятия декоративным искусством способствуют воспитанию эстетических чувств и переживаний, без которых духовная культура теряет всякий смысл. Трудовой процесс позволяет глубже познать закономерности построения формы, красоту изделий, возможности материала и цвета [59].

На занятиях развивается творческое начало. Дети имеют возможность созерцать и чувствовать всю прелесть и неповторимость сделанных своими руками работ. Занятия рукоделием привлекают детей результатами труда. Сшитую собственными руками игрушку, не увидишь ни у кого. Все вещи хранят тепло детских рук, которые ее создавали [59].

Общеизвестно, что личность развивается в деятельности. Творчеству нельзя научить показом или рассказом. Творческие качества личности могут быть развиты только в деятельности, носящей продуктивный, творческий характер. При наличии деятельностной активности творческий потенциал, раскрываясь и развиваясь, преобразуется в творческую способность, то есть в способность творчески подходить к любой деятельности [59].

«Способности не просто проявляются в труде, они развиваются, формируются, расцветают в труде и гибнут в бездействие».

Наиболее эффективный путь развития эстетического восприятия лежит через приобщение школьников к продуктивной творческой деятельности.

Включение ребенка в разные виды художественной деятельности, основанные на материалах народного декоративно-прикладного творчества – одно из главных условий полноценного эстетического воспитания ребенка и развития его творческих способностей.

Эстетическое восприятие детей в декоративно-прикладном творчестве развиваются в разных направлениях:

• в предварительном создании эскизов на бумаге;

• в продумывании элементов узора;

• в создании предметов декоративного характера;

• в перенесении задуманного на изделие.

В процессе работы с различными материалами школьники познают свойства разных материалов, возможности их преобразования и использования в своих работах. В процессе овладевания приемами изготовления изделий декоративно-прикладного творчества у детей формируется свобода и раскованность всей руки, развиваются разные части руки (предплечье, кисти, пальцы), координация, что очень важно для развития эстетического восприятия [53].

В работе с детьми младшего школьного возраста на кружковых занятиях можно организовать увлекательный процесс развития эстетического восприятия. Этому способствует возможность проявить свои умения, показать неповторимость своего изделия и технику его выполнения.

Необходимо позволять детям самим предлагать вид изделия, способы работы, экспериментировать, вносить новшества. Индивидуальный труд учащихся заключается в том, что под общим руководством преподавателя дети самостоятельно выполняют интересующие их трудовые задания. Тематика, содержание, сложность и трудоёмкость этих заданий должны подбираться с учётом возрастных и индивидуальных особенностей школьников для успешного выполнения намеченных планов.

Художественная одаренность развивается в соответствии с формированием психических процессов (мышления, памяти, речи, внимания). Младшим школьным возрастом принято считать возраст детей примерно от 7 до 11 лет, что соответствует годам его обучения в начальных классах. Это возраст относительно спокойного и равномерного физического развития [54].

Происходит функциональное совершенствование мозга - развивается аналитико-систематическая функция коры; постепенно изменяется соотношение процессов возбуждения и торможения: процесс торможения становится всё более сильным, хотя по-прежнему преобладает процесс возбуждения, и младшие школьники в высокой степени возбудимы и импульсивны [54].

Рассмотрим особенности психических процессов (которые являются необходимыми компонентами художественной одаренности (память, внимание, воображение, характер).

Способности к художественной деятельности, творчеству у ребёнка формируются, в первую очередь, в процессе взаимодействия с действительностью, его окружающей, как трансформированные особыми условиями психические свойства его личности, нацеленной на преобразование себя и мира. Важнейшим признаком художественной одарённости у ребёнка уже в раннем возрасте является сенсорная и эмоциональная чувствительность, дающая ему обострённое восприятие мира, откладывающееся в памяти в виде чётких и красочных образов. Формирование творческого «фонда» впечатлений, в свою очередь, предполагает наличие таких способностей как внимание, наблюдательность, хорошая память, сохраняющая свежесть виденного, пережитого и прочувствованного на долгие годы. Большой запас впечатлений - житейских, эстетических и художественных - есть материал для воображения - основного инструмента художественного творчества, превращающего необразное в образное ещё в сфере сознания. Для творческого воображения ребёнка младшего школьного возраста характерно преимущественное использование таких приёмов создания художественных образов как гиперболизация, акцентирование и агглютинация.

Существует две точки зрения на мышление ребенка, включая художественное. Согласно первой точке зрения, к сожалению, весьма распространенной в школьной педагогике, ребенок – это «примитив», «эмбрион» взрослого человека, в котором налицо неразвитость высших психических функций, незрелость сознания (галлюцинаторного, сновидного, грезящего), не отделяющего реальность от вымысла. Сторонники подобных взглядов на мышление ребенка определяют его мышление как аутистическое, алогичное, характеризующееся примитивной целостностью, которая лишена дифференциации, отличающей зрелого человека. Согласно другой точке зрения, ребенок к трем годам уже имеет сложившуюся структуру интеллекта и способен мыслить не только логически, но и целостными образованиями, улавливающими многообразные связи объектов и явлений. «Примитивное» детское восприятие оценивается сторонниками этой позиции не как недостаток, а как достоинство. По их мнению, синкретизм мышления, преобладание чувственно-аффективного начала без диктата рациональности, неутилитарность сознания, его созерцательность, обостряющая эстетическое чувство, позволяют ребенку проникать в суть явления, минуя «закон достаточного основания» с его логической цепью умозаключений. Дети способны безошибочно отличить хорошего человека от плохого, оценить красоту произведение искусства.

Сторонников обеих точек зрения объединяет понимание синкретичности детского мышления, его аутистичности. Л.С. Выготский мышление трактует как синтез эмоционального интеллектуального компонентов, но при ведущей роли эмоций, что вполне естественно для психики ребенка, в своем онтогенезе проходящей все фазы культурно-исторического становления.

Мышление человека опирается на восприятие и память. Восприятие мира ребенком, как уже было сказано, синкретическое, целостное, опирается в первую очередь на проксимальное ощущение (вкус, обоняние, осязание), а уже потом – на визуальные и слуховые.

В структуре художественного мышления ребёнка и подростка преобладает образное мышление. В младшем школьном возрасте художественное мышление в меньшей степени представлено художественно-аналитическим и формообразующим мышлением, требующим специальных компетенций: знаний, умений, навыков, в том числе умения применять стратегии и технологии, которыми ребенок овладевает с помощью педагога.

Художественное мышление ребенка оперирует элементами действительности окружающего мира и мира внутреннего; представлениями о них; элементами искусства, культуры, которые «врастают» его сознание, становятся контекстом и материалом творческих опытов; сенсорными, эстетическими и художественными эталонами; стратегиями и технологиями творчества. Художественное мышление, присущие детской художественной одарённости, в ее возрастном виде, представляет нам ребенка-художника как «мастера цели», а не «мастера средств». Главное для него – дать выход в реальный мир образам, идеям, рожденным его воображением и мышлением.

Выявленные «инструментальные» способности, качества и свойства, присущие детской художественной одарённости, направляются мотивационными факторами: потребностями, целеполаганием личности ребёнка и его текущими целями и задачами. Три вида мотивации движут его творчеством, включая художественное:

1. Познавательная;
2. Потребность в самовыражении и самоутверждении;
3. Потребность в признании, уважении, успешности, любви окружающих его людей.

Так мы работаем с детьми ограниченными возможностями здоровья рассмотрим особенности детей с ОВЗ младшего школьного возраста.

Проблемой изучения детей с ОВЗ занимались ученые Л. И. Акатова, Б. С. Бондаренко, А. Р. Маллера, С. Я. Рубинштейна и др.

Термин «дети с ограниченными возможностями» охватывает категорию лиц, деятельность которых характеризуется каким-либо ограничениям или недостатком способности проявлять активность разными способами или в рамках, считающихся нормальными для человека данного возраста [16].

Согласно точке зрения автора Т.В. Егоровой, дети с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) - это дети, состояние здоровья которых препятствует освоению образовательных программ вне специальных условий обучения и воспитания [16].

На нынешней стадии формирования общества обозначилось течение ухудшения состояния здоровья детей и подростков, увеличилось количество детей с ограниченными возможностями здоровья. Отмеченная выше тенденция социально обусловлена и зависит от таких факторов, как состояние окружающей среды, экологии, экономическое положение в обществе, наследственность и здоровье родителей, условия жизни, обучения и воспитания в семье, в образовательном учреждении [29]. Для «особых» детей, имеющих хронические нарушения в здоровье, необходимо создавать специальные условия для того, чтобы ребенок был приспособлен к окружающему миру. Большое количество таких детей социально изолированы от сверстников в силу своего заболевания, и имеют возможность общения с детьми только в пределах школы или больницы [25].

Описание детей с ограниченными возможностями здоровья зависит от многих свойств, из которых фиксирующим является сам изъян. В таком 10 случае, собственно от него будет зависеть дальнейшая практическая активность индивидуума. Л. С. Выготский отмечал желательность включать детей с ограниченными возможностями здоровья в различную социально значимую деятельность, направленную на налаживание детского умения [11].

По классификации, которую предложили В.А. Лапшин и Б.П. Пузанов

различаются следующие группу детей с нарушениями в развитии: дети с нарушением слуха; дети с нарушением зрения; дети с тяжелыми нарушениями речи; дети с соматическими заболеваниями; дети с умственной отсталостью; дети с задержкой психического развития; дети с нарушением опорно-двигательного аппарата; дети с расстройствами раннего детского аутизма [20]. Далее опишем данные категории детей.

**Дети с нарушением слуха**

Утрата слуха может лишить ребенка одного из ценных источников информации и тем самым ограничить течение его интеллектуального развития. Выделяются последующие группы детей с недостатками слуха: Неслышащие – дети с полным отсутствием слуха, который не может использоваться для накопления речевого запаса.

Слабослышащие – дети с частичной слуховой недостаточностью, что затрудняет речевое развитие.

Нарушение слуха непосредственно влияет на речевое развитие ребенка и оказывает опосредованное влияние на развитие памяти, мышления. Что же касается особенностей личности и поведения неслышащего и слабослышащего ребенка, то они не являются биологически обусловленными

и при создании соответствующих условий поддаются коррекции в наибольшей степени. Важными в процессе познания окружающего мира становятся двигательные, осязательные, тактильно-вибрационные ощущения. Необычность мышления детей с нарушениями слуха связаны с замедленным освоением им словесной речью. Особенно ярко это может проявиться в развитии словесно-логического мышления. Вдобавок ко всему, наглядно-действенное и образное мышление глухих и слабослышащих учащихся имеет индивидуальные черты. Нарушение слуха оказывает влияние на формирование всех мыслительных операций, что вероятно приводит к затруднениям в использовании теоретических знаний на практике.

Не исключено, что у ребенка с нарушением слуха возможно расстройство всех основных функций речи (коммуникативной, обобщающей, регулирующей). Оттого, дети, страдающие глубокими нарушениями слуха, в общем уровне развития отстают от своих ровесников.

**Дети с нарушением зрения**

Слабовидящие дети весьма отличаются друг от друга по состоянию зрения, работоспособности, утомляемости и быстроты усвоения материала. В значительной мере это обусловлено характером поражения зрения, происхождением дефекта и личными особенностями детей. Обычно, для детей с нарушениями зрения характерны повышенная эмоциональная ранимость, обидчивость, конфликтность, напряженность, неспособность к пониманию эмоционального состояния партнера по общению и адекватному самовыражению. В поведении детей с нарушениями зрения в большинстве случаев присутствует недостаток гибкости и спонтанности, отсутствуют, или слабо развиты неречевые формы общения. Для таких детей характерна большая неуверенность в правильности и качестве выполнения работы, что выражается в более частом обращении за помощью в оценке деятельности к взрослому, переводе оценки в вербальный коммуникативный план. Игры таких детей отличаются меньшей развернутостью по сравнению с играми обычных детей.

**Дети с тяжелыми нарушениями речи**

Особенность речевого развития детей с тяжелыми нарушениями речи оказывает воздействие на формирование личности ребенка и на развитие всех психических процессов. Дети имеют ряд психолого-педагогических особенностей, которые могут затруднить их социальную адаптацию и может потребоваться целенаправленная коррекция имеющихся нарушений у ребенка. Свойства речевой деятельности могут едва отразиться на формировании у детей сенсорной, интеллектуальной и аффективно-волевой сферы. Отмечается стабильность внимания, ограниченные возможности его распределения. При сохранности смысловой памяти у детей отмечается пониженная вербальная память, страдает практичность запоминания. Низкая мнемическая активность может стать сочетанием у детей с задержкой в формировании иных психических процессов. Взаимосвязь между речевыми нарушениями и противоположными сторонами психического развития выражается в специфических особенностях мышления. Обладая полноценными предпосылками для изучения мыслительных операций, доступных по возрасту, дети отстают в развитии словесно-логического мышления, с трудом овладевают анализом и синтезом, им тяжело сравнивать

и обобщать.

**Дети с соматическими заболеваниями**

Детей с соматическими заболеваниями, которые не имеют видимых дефектов, а имеют сохранный интеллект, с первого взгляда тяжело отличить

от остальных детей. Среди детских соматических заболеваний существуют: хронический бронхит, бронхиальную астму, мастоидит, гайморит, аллергический ринит, атопический дерматит. У таких детей плохо развита познавательная сфера, может отмечаться недоразвитие личности, интеллектуальная пассивность, ограниченный объем принятой информации, низкий талант к обобщениям, быстрая потеря интереса к занятиям.

**Дети с умственной отсталостью**

Среди таких детей и подростков, которые имеют психическую патологию развития, большую группу составляют умственно отсталые дети.

Большая часть из них — олигофрены.

Олигофрения — это форма умственного и психического недоразвития, возникающая в результате поражения ЦНС, и в первую очередь коры головного мозга, в пренатальный (внутриутробный), натальный (при родах) или постнатальный (на самом раннем этапе прижизненного развития) периоды. По глубине дефекта умственная отсталость при олигофрении традиционно подразделяют на три степени: идиотия, имбецильность и дебильностъ. Дети с умственной отсталостью в стадии идиотии и имбецильности в правовом отношении являются недееспособными и над ними должна устанавливаться опека родителей или замещающих лиц [20].

Развитие умственно отсталого ребенка с первых дней жизни отличается от развития нормальных детей. У них отмечаются задержки в физическом развитии, общая психологическая инертность, снижен интерес к окружающему миру, заметно недоразвитие артикуляционного аппарата и фонематического слуха. По-другому у них складываются соотношения в развитии наглядно-действенного и словесно-логического мышления. Многие умственно отсталые дети начинают говорить только к 4—5 годам. Речь умственно отсталого ребенка не выполняет своей основной функции — коммуникативной [7].

**Дети с задержкой психического развитии (ЗПР)**

Внимание таких детей характеризуется неустойчивостью, выявлены периодические его колебания, неравномерная работоспособность. Очень тяжело собрать и сконцентрировать внимание этих детей, временно удержать на протяжении той или иной деятельности. Нам очевидна недостаточность целенаправленности деятельности, дети действуют импульсивно, часто отвлекаются на посторонние звуки. Многие из детей испытывают трудности в процессе восприятия (зрительного, слухового, тактильного). Снижена скорость выполнения перцептивных операций. Память детей с задержкой психического развития также отличается качественным своеобразием. Характерны неточность воспроизведения и быстрая потеря информации. Наиболее страдает вербальная память. Значительное своеобразие можем отметить в развитии их мыслительной деятельности. Отставание отмечается уже на высоте наглядных форм мышления, может возникнуть трудность в формировании сферы образов-представлений. Многие исследователи подчеркивают трудность создания целого из собранных частей и выделения этих частей из целого, помимо этого, может возникнуть трудность в пространственном оперировании образами [21].

У детей с ЗПР отмечается выраженная тревожность по отношению к взрослому, от которого они зависят. Такая тревожность имеет тенденцию с возрастом прогрессировать. Большое количество детей склонны к конфликтному или избегающему методу взаимодействия. Дети с ЗПР предпочитают общаться с детьми младше их в силу того, что группа сверстников, с которыми они могут контактировать, устанавливать взаимоотношения, может вызывать у них тревогу. У них преобладают ситуативно-деловые формы общения, основывающиеся на предметно-практических операциях. У детей с ЗПР, выявлена сниженная потребность в общении. В процессе общения дошкольников с ЗПР на первый план выдвигается недостаточная сформированность его мотивационной основы. Потребность в игре у этих детей резко снижена [9].

**Дети с расстройствами раннего детского аутизма**

Аутизм – это нарушение естественного хода мышления под воздействием болезни, психотропных или иных средств. В этом случае человек уходит от реальности в мир фантазий и грез. В наиболее яркой форме он обнаруживается у детей дошкольного возраста и у больных шизофренией. Главными отличиями раннего детского аутизма при всех его клинических вариантах являются:

- недостаток потребности в контактах с окружающими, или же недостаточная потребность в них;

- изоляция от окружающего мира;

- слабость эмоциональной реакции по отношению к близким, даже к матери, возможно, полное безразличие к ним (аффективная блокада);

- дети, которые страдают аутизмом, очень часто чувствительны к

слабым раздражителям. Например, их раздражает тиканье часов, шум

бытовых приборов, капанье воды из водопроводного крана;

- монотонное поведение со склонностью к стереотипным, примитивным движениям, например, раскачивание туловищем или головой, подпрыгивание на носках и пр.) [7].

Сложность и своеобразие психики ребенка с проблемами в развитии требует тщательного методологического подхода к процессу психологической

помощи [3].

Беспредельно важен такой принцип как, личностный подход к ребенку с проблемами в развитии. В процессе психологической помощи никогда не учитывается какая-то отдельная функция или изолированное психическое явление, к примеру, низкий уровень интеллекта, а личность в целом со всеми

ее индивидуальными особенностями [34].

В классификации А.Р. Маллера, началом которой выступает характер

расстройства, недостатка, различают нижеследующие категории лиц с

ограниченными возможностями:

* глухие;
* слабослышащие;
* позднооглохшие;
* незрячие;
* слабовидящие;
* лица с нарушениями функций опорно-двигательного аппарата;
* лица с нарушениями эмоционально-волевой сферы;
* лица с нарушением интеллекта;
* дети с задержкой психического развития (труднообучаемые);
* лица с тяжелыми нарушениями речи;
* лица со сложными недостатками развития [22].

Обобщенную типологию дает Т.В. Егорова, где в основе лежит группировка указанных до категорий нарушений в соответствии с локализацией нарушения в той или иной системе организма:

* телесные (соматические) нарушения (опорно-двигательный аппарат, хронические заболевания);
* сенсорные нарушения (слух, зрение);
* нарушения деятельности мозга (умственная отсталость, нарушения движений, психические и речевые нарушения) [15].

Существуют такие психологические особенности развития детей с ограниченными возможностями, как:

1. Умственная отсталость. Между детьми и подростками, которые имеют психическую патологию формирования, многочисленную категорию составляют умственно отсталые дети. Большая часть из них — олигофрены. Важные перемены в физическом и психическом формировании влекут за собой расстройства в личностной сфере. Наиболее основными являются: — условия развития индивида складываются не как у нормально развивающих детей в раннем детстве, а лишь в старшем дошкольном возрасте. Таким образом, индивидуальность умственно отсталого ребенка формируется с большими отклонениями, как в качественном соотношении, так и в темпах, и в длительности развития; — главные показания самосознания, извлечения своего «Я» у умственно отсталого ребенка начинает проявляться не с трех лет, как в условиях нормального развития, а лишь после четырех лет, когда у них начинают формироваться упрощенные действия с предметами; — простоватость способов общения (как речевых, так и неречевых) приводит к тому, что умственно отсталые дети становятся изгоями в среде сверстников. Желание самоутвердиться иногда может проявиться в патологической форме. Такие дети чаще всего ведут себя жестоко, по отношению к слабым детям. Развивающая совокупность неполноценности, если не предпринять мер, делает их еще больше отверженными в среде сверстников.

2. Эндогенные психические заболевания. К эндогенным психическим заболеваниям можно отнести шизофрению, маниакально-депрессивные

состояния, генуинную эпилепсию и др.

Шизофрения — тяжелое психическое заболевание, которое характеризуется потерей единства психических процессов с мгновенными или замедленно развивающимися преобразованиями личности и различными психопатологическими расстройствами. Болезнь чаще всего может быть связана с наследственным предрасположением и приходится в основном на подростковый и юношеский возраст. К перемене личности при этом заболевании относят: снижение энергетических возможностей, выраженную

интровертированность (уход в себя, отстраненность от окружающих), эмоциональный упадок, расстройство мышления и др. Выраженность психопатологических изменений колеблется от легких преобразований личности до грубой и стойкой дезорганизации психики. Маниакально-депрессивный психоз — это считается эндогенным заболеванием, которое протекает приступами. Состояние веселости, возбужденности, активности (маниакальная фаза) сменяется заторможенностью, подавленностью (депрессивная фаза). Зачастую болезнь можно охарактеризовать сменой маниакальных или депрессивных фаз. При выходе из болезненного состояния наступает выздоровление. Не исключено, что заболевание может начаться в любом возрасте, но преимущественно в 12—16 лет. По большей части этому заболеванию подвержены девочки на стадии препубертатного и пубертатного периодов. При данном заболевании стойких психических нарушений и значительных изменений склада личности и признаков дефекта не наблюдается. Эпилепсия — патология головного мозга, которая характеризуется разнообразными расстройствами в виде маленьких и больших судорожных эпилептических припадков. Чаще всего признаки заболевания эпилепсией возникают в возрасте до 15 лет. Характерный результат генуинной эпилепсии — расстройство интеллектуальной способности вплоть до выраженного слабоумия и деформации личности.

В личностной сфере у больного эпилепсией будет наблюдаться замедленность всех психических процессов, склонность заострения внимания на деталях, обстоятельность, невероятность отличить главное от второстепенного и др. По тому, как развивается эндогенное заболевание, увеличивается и риск к формированию дефектов личности, может возникнуть препятствие при психокоррекционной работе.

Реактивные состояния, конфликтные переживания во многом обусловлены условиями обучения и воспитания детей. У одних детей в результате социальной дезадаптации, неуспеваемости в школе наблюдаются неврозы, у других — астении, у третьих — психопатические реакции. Обозначенные состояния развиваются ввиду умственных и физических перегрузок, каких-либо нарушений микросоциальных контактов в кругу сверстников, в семье и др. Указанные выше отклонения характеризуются как называемые пограничные состояния, скачок от нормы к патологии. Они относятся к группе болезненных состояний, где в основе лежат психогенные невротические и астенические состояния, конфликтные переживания. Для невротических состояний у детей больше всего характерны страхи (фобии), соматовегетативные (энурез, привычная рвота) и двигательные расстройства (логоневроз, тики, истерический паралич). С возрастом и со временем данные расстройства могут принимать более длительный характер. Охарактеризованные выше нарушения, накладывают отпечаток на зависимость нервно-психического состояния ребенка или подростка в виде дисгармонии в развитии личности, изменений в познавательной и потребностно - мотивационной сферах личности. Главным путем уравнивания у детей и подростков душевных переживаний и преодоления чувства своей неполноценности является создание для них нормальных межличностных взаимоотношений и активное включение в продуктивное сотрудничество со сверстниками. 4. Аномалии личности при задержке психического развития (ЗПР). Виной отклонений личности могут быть задержки психического развития или психический инфантилизм разной этиологии. Инфантилизм — это сохранение и поддержка в психике и поведении подростка, юноши, взрослого свойств и особенностей, которые присуще детскому возрасту [17]. Таким образом, можно сделать вывод о том, что дети с ограниченными возможностями здоровья — это дети, имеющие заметные и ощутимые отклонения от нормального психического и физического развития. Они вызваны серьезным врожденным или приобретенным дефектом, и в силу этого нуждаются в специальных условиях обучения и воспитания.

**Дети с нарушением опорно-двигательного аппарата**

Детский церебральный паралич (ДЦП) – болезнь, которая развивается вследствие поражения головного мозга – внутриутробно, при родах или в период новорожденности, характеризуется двигательными расстройствами, вдобавок к этому и нарушениями психоречевых функций. Для большинства детей с ДЦП характерна задержка психического развития по типу так называемого психического инфантилизма. Под психическим инфантилизмом понимается незрелость эмоционально-волевой сферы личности ребенка. Это объясняется замедленным формированием высших структур мозга (лобные отделы головного мозга), связанных с волевой деятельностью. Интеллект ребенка может соответствовать возрастным нормам, при этом эмоциональная сфера остается несформированной. Как отмечает Н.В. Петрова, при психическом инфантилизме отмечаются следующие особенности поведения. В первую очередь, в своих действиях дети руководствуются чувством удовольствия. Такие дети чаще всего эгоцентричны, не способны продуктивно работать в любом коллективе, им тяжело соотносить свои желания с заинтересованностью окружающих, в их поведении присутствует элемент "детскости". Свойства незрелости эмоционально-волевой сферы сохраняются и в старшем школьном возрасте. Только в этом случае они будут проявлять повышенный интересе к игровой деятельности, высокую внушаемость, неспособность к волевому усилию над собой. Такое поведение очень часто сопровождается эмоциональной нестабильностью, двигательной расторможенностью, стремительной утомляемостью. Несмотря на перечисленные особенности поведения, эмоционально-волевые нарушения могут проявлять себя по-разному. Это может быть и повышенная возбудимость. Дети этого типа беспокойны, суетливы, раздражительны, склонны к проявлению немотивированной агрессии. Для них характерны резкие перепады настроения: они то, чрезмерно веселы, то вдруг начинают капризничать, кажутся усталыми и раздражительными [29].

Учитывая специфику нашей образовательной организации, а именно работа с детьми с ОВЗ рассмотрим особенности развития и восприятия заменяемости. Дети имеющие различные отклонения физического плана, которые обуславливают нарушения общего развития, не позволяющие детям вести полноценную жизнь. Но дети, лишенные таких естественных способностей как говорить, быстро и легко рассуждать, обнаруживают у себя множество других прекрасных способностей – петь, рисовать, танцевать. И проявляют они свои способности на достаточно высоком уровне. Поэтому для педагогов нашего центра так актуальны вопросы выявления и развития одаренности.

Поскольку основной задачей работы педагогов и специалистов нашего центра является коррекция имеющихся у детей недостатков, все виды детской деятельности имеют коррекционную направленность. А развитие творческого потенциала ребенка, его особых способностей позволяет избежать односторонности психического развития и способствует более гармоничному развитию личности, а, значит и более успешной социализации ребенка в обществе.

Ранее проявление одаренности в детском возрасте требует пристального внимания к ребенку со стороны родителей и педагогов. Поскольку наполняемость коррекционных групп меньше, чем общеобразовательных, у педагога имеется возможность более длительного глубокого изучения особенностей каждого ребенка. И, соответственно, более полного раскрытия имеющихся способностей. И здесь педагоги работают в тесном сотрудничестве с родителями.

Дети нашего центра ежегодно участвуют в различных конкурсах и фестивалях международного, всероссийского, окружного и муниципального уровня, получая за свои работы высокие оценки и награды.

Особенно хочется отметить детей с ранним детским аутизмом. Один из них самостоятельно и в относительно раннем возрасте научился читать, другой имеет необыкновенные конструктивные способности, третий обладает феноменальной памятью. Потребности в общении данная категория детей не проявляет, но именно их специальная одаренность дает возможность педагогу стать для ребенка сотрудником в деятельности, построить на этом сотрудничестве общение.

Дети с тяжелыми нарушениями речи – алалики, в силу множества неблагоприятных факторов не имеющие возможность высказаться, сформулировать и произнести даже простейшую фразу, тем не менее так же нуждаются в понимании и выражении своих чувств. И они выражают их через художественное творчество! То, что нельзя произнести, можно нарисовать красками. С такими детьми в нашем центре педагоги занимаются индивидуально, обогащая знаниями, впечатлениями, формируя специальные навыки, а также самостоятельность и независимость в восприятии и воспроизведении образов. Ведь творческое, независимое мышление является признаком гармоничной личности. В галерее нашего центра устраиваются персональные выставки, детьми оформляются поздравительные и тематические альбомы.

Еще один вид тяжелого нарушения речи – заикания. Дети осознают свой дефект, стесняясь говорить, не проявляют речевую инициативу. Но всякое стеснение проходит, когда ребенок начинает петь! И дефект отходит на второй план, он потихоньку уходит. Дети с удовольствием участвуют в фестивале «Царство детских сердец» мы привезли на фестиваль гончарный круг мальчик из глины создавал миску, а так как на фестивале нет возможности установить печи для обжига изделия мы привезли пару заготовок с собой и девочки их расписывали красками.

Психолог Б.М. Теплов определил одарённость как «качественно-своеобразное сочетание способностей, от которого зависит возможность достижения большего или меньшего успеха в выполнении той или другой деятельности». На выявление и развитие именно таких способностей направлена работа педагогов всего нашего центра. Мы считаем, что чувство прекрасного, видение прекрасного восприятия остается как у всех детей.

# **Глава 2. Опытно- экспериментальное исследование направлено на изучение особенностей развития художественной одаренности у детей 7 лет с ОВЗ.**

## ***2.1. Методика изучения уровня сформированности художественной одаренности у детей 7 лет с ограниченными возможностями здоровья***

Опытно-экспериментально-исследовательская работа проходила в течении двух лет: с 03.09.2017 г по 24.04.2019 г. констатирующий эксперимент (с 03.09.2017 по 20.09.2017 г.), формирующий эксперимент (с 25.09.2017 по 02.04.2019), сравнительный анализ результатов с 03.04.2019 г. по 24.04.2019 г. (констатирующего и контрольного диагностических срезов).

Констатирующий эксперимент проводился на базе МБОУ «Образовательный центр «Созвездие»» г. Красногорск, Московской области.

с 03.09.2017 по 20.09.2017 г.

В экспериментальной деятельности принимали участие дети младшего школьного возраста (7-8 лет) в количестве 15 человек, родители в количестве 28 человек, психолог (Косарева Ольга Викторовна), и учитель изобразительного искусства (Макарова Ольга Викторовна).

Надо отметить, что помощь оказывалась, во-первых, потому, что детям младшего школьного возраста необходим индивидуальный подход психолога.

Во-вторых, необходима помощь учителя в обработке результатов, и, в-третьих, совместная работа педагогов при обработке анкет и анализу специфики семьи, семейных отношений, в которых воспитывается ребенок.

В начале исследовательской деятельности 30.08.2017 г. на педагогическом совете МБОУ «Образовательный центр «Созвездие»» г. Красногорск, Московской области. Я представила план и тему и программу моей исследовательской деятельности.

План работы и программы «Удивительное рядом» был одобрен Протоколом № 1 от 30.08.2017 года.

В ходе констатирующего эксперимента ставились решались следующие задачи:

1. Определить качественные и количественные критерии сформированности эстетического восприятия у детей младшего школьного возраста.
2. Подобрать диагностические методики, направленные на изучение уровня сформированности эстетического восприятия.
3. Провести констатирующий диагностический срез и анализ результатов.

В ходе нашего экспериментальной работы, на основе анализа психолого-педагогической литературы (Т.А. Барышевой, Е.И. Изотовой, Т.С. Комаровой) были выявлены качественные и количественные критерии.

В своей работе мы определили качественные критерии сформированности эстетического восприятия

* ассоциативность восприятия;
* эстетические представления
* эмоциональная отзывчивость
* творческая активность
* креативность

Ассоциативность восприятия – это восприятие целостного художественного образа через широту и качественное разнообразие ассоциативных связей (литературы, музыки, изобразительной деятельности и др.) [56].

Эстетические представления – это схватывание и духовно-культурное присвоение личностью общечеловеческого в реальном мире, закрепленный в образе [56].

Эмоциональная отзывчивость – это способность человека к сопереживанию и сочувствию другим людям, пониманию их внутренних состояний. Сопереживанию персонажам сказок, эмоционально реагирует на произведения изобразительного искусства [56].

Творческая активность – это продуктивная форма деятельности учащихся начальной школы, направленная на овладение творческим опытом познания, создания, преобразования и использования в новом качестве объектов материальной и духовной культуры в процессе деятельности.

Креативность - это творческие способности индивида, характеризующиеся готовностью к продуцированию принципиально новых идей и входящие в структуру одаренности в качестве независимого фактора [69].

Отдельно, мы использовали диагностику Т.Я. Шпикаловой, направленную на изучение знаний народного декоративно-прикладного искусства у детей.

В соответствии с качественными критериями, мы определили количественные критерии – высокий уровень, средний уровень и низкий уровень сформированности эстетического восприятия у ребенка младшего школьного возраста. Сформированности эмоциональной отзывчивости изучался методом наблюдения в ходе выполнения творческих заданий детьми.

*Таблица 2.* Характеристика показателей сформированности эстетического восприятия на народное декоративно-прикладное искусство у детей младшего школьного возраста 7 лет.

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| **Критерии** | **Уровни** | | |
| **высокий** | **средний** | **низкий** |
| социативность восприятия | Ребенок проявляет заинтересованность к художественному образу. Достаточное количество ассоциаций художественного образа. Самостоятельность  в обследовании  предмета, дает оценку  основным эстетическим  характеристикам  предмета. | Ребенок с помощью  взрослого  (по наводящим  вопросам)  выделяет ассоциации предмета. | Ребенок не проявляет желания принять участия. Не может определить ассоциативные связи  между произведениями (выраженные в рисунке, музыке, слове) |
| Эстетические  представления | Понимание ребенком  выбора средств  выразительности  мастера в соответствии  с замыслом. Использование средств  выразительности в  собственной изодеятельности. | Ребенок затрудняется  в самостоятельном  выделении средств  выразительности,  не всегда связывает  их с замыслом  художника. | Не выделяет  средств  выразительности,  не связывает их  с замыслом  художника |
| Эмоцианальная отзывчивость | у ребенка эмоционально-двигательная активность адекватна характеру произведения, проявляется ярко, выразительно и разнообразно; ребенок использует большое количество слов-определений (больше 2) выражающих настроение, характер произведения, присутствует ярко выраженная эмпатия в интонации голоса при перечислении настроений. | эмоционально-двигательная активность адекватна произведению, носит стереотипный, схематичный, однообразный характер; слов-определений выражающих настроение, характер художественного произведения подбирает немного (1-2 слова). | у ребенка отсутствует эмоционально-двигательная активность, если возникает, то не адекватна характеру произведения; затрудняется в определении основного настроения произведения, слов-определений подобрать не может, отсутствует эмпатия в интонации голоса при ответе. |
| Творческая активность | Ребенок проявляет заинтересованность, желание, любопытство. | Ребенок затрудняется  в самостоятельном  выделении средств  выразительности,  не всегда связывает  их с замыслом  художника. | Не выделяет  средств  выразительности,  не связывает их  с замыслом  художника |
| Креативность | Дети дают схематичные, иногда детализированные, но, как правило, оригинальные рисунки (не повторяющиеся самим ребенком или другими детьми группы). Предложенная для дорисовывания фигурка является обычно центральным элементом рисунка. | Дети дорисовывают большинство фигурок, однако все рисунки схематичные, без деталей. Всегда есть рисунки, повторяющиеся самим ребенком или другими детьми группы. | Дети фактически не принимают задачу: они или рисуют рядом с заданной фигуркой что-то свое, или дают беспредметные изображения («такой узор»).  Иногда эти дети (для 1–2 фигурок) могут нарисовать предметный схематичный рисунок с использованием заданной фигурки. В этом случае рисунки, как правило, примитивные, шаблонные схемы. |

В соответствии с качественным и количественным критериями, мы определили диагностические методики.

Творческое задание «Дорисовывание кругов» (авт. Комарова Т. С.) направлена на выявление эстетических представлений.

Детям выдается стандартный альбомный лист бумаги с нарисованными на нем в два ряда (по три в каждом) кругами одинаковой величины (диаметром 4,5 см). Детям предлагается рассмотреть нарисованные круги, подумать, что это могут быть за предметы, дорисовать и раскрасить их так, чтобы получилось красиво. Задания должны в совокупности изображенных образов, имеющих общую основу (круг, отразить уровень богатства впечатлений, сложность творческого процесса.

Выполнение этого задания оценивается следующим образом:

по критерию «продуктивность» — количество кругов, оформленных ребенком в образы, и составляет количество баллов, полученное ребенком. Так, если в образы оформляются все шесть кругов, то выставляется оценка 6, если 5, то оценка 5, и т. д.

Следующий критерий - «разработанность образа», этот критерий определяет полноту и разнообразие выделенных ребенком и переданных в рисунке признаков, деталей изображаемых предметов и оценивается по трехбалльной шкале.

1 балл - дорисовывание с передачей одного признака (либо дорисовывание, либо закрашивание);

2 балла - дорисовывание с передачей нескольких (2-3) признаков;

3 балла - дорисовывание с передачей более трех признаков.

К общему баллу может быть добавлен 1 балл, если переданы детали, наиболее ярко характеризующие образ.

Результаты выполнения детьми задания по критерию «оригинальность» оценивается по трехбалльной системе. Оценка «3» — высокий уровень — ставилась тем детям, которые наделяют предмет оригинальным образным содержанием преимущественно без повторов (например, яблоко желтое, красное, зеленое или мордочки зверюшек заяц, мишка и т. п., или близкого образа. Оценка «2» — средний уровень — ставится тем детям, которые наделяют образным значением все или почти все круги, но допускают практически буквальное повторение (например, мордочка) или оформляли круги очень простыми, часто встречающимися в жизни предметами (шарик, мяч, яблоко и т. п.). Оценка «1» — низкий балл — ставится тем детям, которые не смогли наделить образным решением все круги, задание выполнили не до конца и небрежно.

Оценивается не только оригинальность образного решения, но и качество выполнения рисунка (разнообразие цветовой гаммы, тщательность выполнения изображения: нарисованы характерные детали или ребенок ограничился лишь передачей общей формы, а также техника рисования и закрашивания, использование цвета в дорисовывании и раскрашивании изображений может быть оценено по 3-балльной системе.

1 балл — использование при закрашивании 1—2 цветов;

2 балла — использование в рисунках в целом 3—4 цветов;

З балла — использование при передаче образов более 4 цветов, выразительное решение в целом.

Подсчитывается общее количество баллов, полученное каждым ребенком. Оценка результатов тестирования осуществляется индивидуально по каждому ребенку выделяя оригинальность созданных детьми изображений.

Анализ процесса деятельности ребенка

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| **Критерии** | **3 балла высокий уровень** | **2 балла средний уровень** | **1 балл низкий уровень** |
| **Передача формы** | Форма передана точно. | Есть незначительные искажения. | Искажения значительные, форма не удалась |
| **Строение предмета** | Части расположены верно. | Есть незначительные искажения | Части предмета расположены неверно. |
| **Передача пропорции предмета в изображении.** | Пропорции предмета соблюдены | Есть незначительные искажения. | Пропорции предмета переданы неверно. |
| **Композиция** | Предметы расположены по всей плоскости листа. Соблюдается пропорциональность. | Предметы расположены на плоскости листа. При передаче пропорций есть незначительные искажения. | Не продумана, носит случайный характер. Пропорции переданы неверно. |
| **Передача движения** | Движение есть, передано достаточно точно. | Движение передано неопределенно. | Изображение статичное. |
| **Цвет** | Многоцветная или ограниченная гамма. Цветовое решение соответствует замыслу и характеристике изображаемого. | Преобладание нескольких цветов в большей степени выбранных случайно | Безразличие к цвету, изображение выполнено в одном цвете или случайно взятыми цветами. |

Анализ процесса деятельности ребенка

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| **Критерии** | **3 балла высокий уровень** | **2 балла средний уровень** | **1 балл низкий уровень** |
| **Передача формы** | Форма передана точно. | Есть незначительные искажения. | Искажения значительные, форма не удалась |
| **Строение предмета** | Части расположены верно. | Есть незначительные искажения | Части предмета расположены неверно. |
| **Передача пропорции предмета в изображении.** | Пропорции предмета соблюдены | Есть незначительные искажения. | Пропорции предмета переданы неверно. |
| **Композиция** | Предметы расположены по всей плоскости листа. Соблюдается пропорциональность. | Предметы расположены на плоскости листа. При передаче пропорций есть незначительные искажения. | Не продумана, носит случайный характер. Пропорции переданы неверно. |
| **Передача движения** | Движение есть, передано достаточно точно. | Движение передано неопределенно. | Изображение статичное. |
| **Цвет** | Многоцветная или ограниченная гамма. Цветовое решение соответствует замыслу и характеристике изображаемого. | Преобладание нескольких цветов в большей степени выбранных случайно | Безразличие к цвету, изображение выполнено в одном цвете или случайно взятыми цветами. |

Анализ процесса деятельности ребенка

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| **Критерии** | **3 балла высокий уровень** | **2 балла средний уровень** | **1 балл низкий уровень** |
| **Передача формы** | Форма передана не точно. | Есть незначительные искажения. | Искажения значительные, форма не удалась |
| **Строение предмета** | Части расположены верно. | Есть незначительные искажения | Части предмета расположены неверно. |
| **Передача пропорции предмета в изображении.** | Пропорции предмета соблюдены | Есть незначительные искажения. | Пропорции предмета переданы неверно. |
| **Композиция** | Предметы расположены по всей плоскости листа. Соблюдается пропорциональность. | Предметы расположены на плоскости листа. При передаче пропорций есть незначительные искажения. | Не продумана, носит случайный характер. Пропорции переданы неверно. |
| **Передача движения** | Движение есть, передано достаточно не точно. | Движение передано неопределенно. | Изображение статичное. |
| **Цвет** | Многоцветная или ограниченная гамма. Цветовое решение соответствует замыслу и характеристике изображаемого. | Преобладание нескольких цветов в большей степени выбранных случайно | Безразличие к цвету, изображение выполнено в одном цвете или случайно взятыми цветами. |

Проведя обследование троих детей (Гамзагуль Х., Умида С., Иван А.) были получены следующие результаты:

Гамзагуль Х. 7 лет справилась с предложенными заданиями показав высокий уровень развития изобразительной деятельности. В первом задании она наделила предметы оригинальным образным содержанием без повторения одного и того же близкого образа. Во втором задании показала высокий уровень моторной координации, сумев правильно передать размер и пропорции объекта, точность проведенной линии. Умеет работать самостоятельно, придумывать сюжет, оригинально решать построение изображения. Раскрашивание выполняет аккуратно, не выходя за контуры предмета. Все пропорции предметов соблюдены Цветовое решение соответствует замыслу и характеристике изображаемого.

Выполняя анализ результатов выполнения заданий Умид С. (8 лет) был выявлен низкий уровень развития изобразительной деятельности. Предметы были наделены оригинальным образным содержанием без повторения одного и того же близкого образа, но выполнены небрежно. Ребенок ограничился лишь передачей общей формы, без тщательной прорисовки деталей изображения. Неправильно передает размеры и пропорции объекта. Линии неуверенные и грубые. Не регулирует силу нажима. Раскрашивает неаккуратно, выходит за контуры предмета. В рисунке использовал только 2 цвета. Не стремиться к самостоятельному поиску ответов на вопросы. При первой же неудаче отказывается от дальнейших стремлений найти решение. В случае непонимания не задает вопросы, а в ответах и действиях обычно подражает другим детям.

Иван А. (7 лет) на половину справился с заданием. Раскрашивает неаккуратно, выходит за контуры предмета. Самостоятельно не умеет работать в силу своего заболевания. В случае не понимания задает вопросы.

Для определения уровней сформированности **эмоциональной отзывчивости** на произведения народного декоративно-прикладного искусства у детей младшего школьного возраста мы использовали диагностическую методику Т.Я. Шпикаловой.

Детям предлагался тест на знание народного декоративно-прикладного искусства. См. Приложение 1.

Оценка результатов диагностики.

Правильный ответ оценивается в 1 балл. Баллы суммируются.

Знания о народном декоративно-прикладном искусстве.

20-22 балла – высокий уровень. Проявляет интерес к предметам народного декоративно-прикладного искусства и с удовольствием вступает в игру; знает характерные особенности большинства народных промыслов; аргументирует выбор того или иного изделия. Знает и в основном правильно называет народные промыслы. При восприятии предметов народного декоративно-прикладного искусства может дать им эстетическую оценку.

12-19 баллов – средний уровень. Проявляет интерес к предметам народного декоративно-прикладного искусства и с удовольствием вступает в игру. Иногда путается в названиях народных промыслов. Не всегда правильно выделяет характерные особенности того или иного промысла. Часто аргументирует свой выбор изделий народного декоративно-прикладного искусства. При восприятии предметов народного декоративно-прикладного искусства может дать им эстетическую оценку.

0-11 баллов – уровень ниже среднего. Проявляет слабый интерес к предметам народного декоративно-прикладного искусства, неохотно вступает в игру; путает и не всегда правильно называет народные промыслы. С трудом выделяет характерные особенности того или иного промысла. Затрудняется аргументировать свой выбор изделий народного декоративно-прикладного искусства. При восприятии предметов народного декоративно-прикладного искусства затрудняется дать им оценку.

Отбор диагностических методик проведен с опорой на понимание структуры эмоциональной отзывчивости как многокомпонентного, интегрального понятия, которое представляет взаимосвязанный процесс переживания чувств, возникших в результате эмоционального отклика на произведение и понимание эмоционально-образного содержания произведения.

Опираясь на исследования Б.М. Тепловым[56], Л.А. Готсдинер[6], Н.А. Ветлугиной[3] и др., определявшими эмоциональную отзывчивость при восприятии художественного произведения как способность, мы определили показатели развитости эмоциональной отзывчивости на художественные произведения, которыми являются:

- способность ребенка эмоционально откликаться на народные декоративно-прикладные произведения и определять его настроение, характер;

- способность воплощать переживание, возникшее у ребенка при восприятии определенного вида народного декоративно-прикладного искусства изобразительной деятельности;

- способность ребенка понимать эмоционально-образное содержание того или иного вида народного декоративно-прикладного искусства.

Эти три показателя соответствуют трем этапам развития эмоциональной отзывчивости.

Уровни развития каждого показателя эмоциональной отзывчивости на художественные произведения у младших школьников оценивается по следующей шкале: высокий уровень – 3 балла; средний уровень – 2 балла, соответствует возрасту; низкий уровень – 1 балла, отдельные компоненты не развиты.

Для выявления уровня сформированности ассоциативного восприятия мы использовали диагностическую методику

Методика «Чего не хватает на этих рисунках?» (авт. Ю.С. Любимова) направлена на изучение сформированности ассоциативности восприятия.

Суть этой методики состоит в том, что ребенку предлагается серия рисунков, представленных на рис. 2. На каждой из картинок этой серии не хватает какой-то существенной детали. Ребенок получает задание как можно быстрее определить и назвать отсутствующую деталь.

Проводящий психодиагностику с помощью секундомера фиксирует время, затраченное ребенком на выполнение всего задания. Время работы оценивается в баллах, которые затем служат основой для заключения об уровне развития восприятия ребенка.

Оценка результатов

10 баллов — ребенок справился с заданием за время меньшее, чем 25 сек, назвав при этом все 7 недостающих на картинках предметов.

8 - 9 баллов — время поиска ребенком всех недостающих предметов заняло от 26 до 30 сек.

6 - 7 баллов — время поиска всех недостающих предметов заняло от 31 до 35 сек.

4 - 5 баллов — время поиска всех недостающих предметов составило от 36 до 40 сек.

2 - 3 балла — время поиска всех недостающих предметов оказалось в пределах от 41 до 45 сек.

0 - 1 балл — время поиска всех недостающих деталей составило в целом больше чем 45 сек.

Оценки даются в баллах, в десятибалльной системе и представляются в интервалах, являющихся непосредственным основанием для производства выводов об уровне психологического развития ребёнка. Наряду с такими общими выводами ребёнок в результате его обследования по той или иной методике получает частные оценки, которые позволяют более тонко судить об уровне его развития.

Точные критерии оценок в десятибалльной системе не заданы по той причине, что априори, до получения достаточно большого опыта применения методик, их определить невозможно. В этой связи исследователю разрешается прибавлять или отнимать один-два балла (в пределах заданного диапазона оценок) за наличие или, соответственно, отсутствие усердия со стороны ребёнка в процессе его работы над психодиагностическими заданиями. Такая процедура в целом мало влияет на конечные результаты, но позволяет лучше дифференцировать детей.

Выводы об уровне развития

10 баллов — очень высокий.

8 - 9 баллов — высокий.

4 - 7 баллов — средний.

2 - 3 балла — низкий.

0 - 1 балл — очень низкий.

Цель**:** методика направлена на исследование произвольной памяти у детей.

Методика «Чем залатать коврик» (авт. Ю.С. Любимова) направлена на изучение сформированности ассоциативности восприятия.

Цель этой методики — определить, насколько ребенок в состоянии, сохраняя в кратковременной и оперативной памяти образы виденного, практически их использовать, решая наглядные задачи. В данной методике применяются картинки, представленные на рис. 5.

Перед его показом ребенку говорят, что на данном рисунке изображены два коврика, а также кусочки материи, которую можно использовать для того, чтобы залатать имеющиеся на ковриках дырки таким образом, чтобы рисунки коврика и заплаты не отличались. Для того, чтобы решить задачу, из нескольких кусочков материи, представленных в нижней части рисунка, необходимо подобрать такой, который более всего подходит к рисунку коврика.

**Оценка результатов**

10 баллов — ребенок справился с заданием меньше чем за 20 сек.

8 - 9 баллов — ребенок решил правильно все четыре задачи за время от 21 до 30 сек.

6 - 7 баллов — ребенок затратил на выполнение задания от 31 до 40 сек.

4 - 5 баллов — ребенок израсходовал на выполнение задания от 41 до 50 сек.

2 - 3 балла — время работы ребенка над заданием заняло от 51 до 60 сек.

0 - 1 балл — ребенок не справился с выполнением задания за время свыше 60 сек.

**Выводы об уровне развития**

10 баллов — очень высокий.

8 - 9 баллов — высокий.

4 - 7 баллов — средний.

2 - 3 балла — низкий.

0 - 1 балл — очень низкий.

Диагностико-конcтатирующий срез проходил с 16.09.2016г. по 12.05.2017г. и проводился по группам.

Таблица 2

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
|  | Высокий | Средний | Низкий |
| Ассоциативность восприятия | 5 | 7 | 8 |
| Эстетические  представления | 4 | 9 | 7 |
| Эмоцианальная отзывчивость | 6 | 8 | 6 |
| Творческая активность | 4 | 8 | 8 |
| Креативность | 7 | 5 | 8 |

Констатирующий диагностический срез показал средний и высокий уровень сформированности восприятия. Дети с удовольствием включались в предложенные им задания. Только четверо ребят показали низкий уровень. Это объясняется свойственному детям эмоционально-чувственному восприятия действительности.

Например, Гамзагуль Х. недавно переехала в наш город из другой республики. Плохо еще адаптировалась в коллективе детей, пока немного закрыта для общения.

Умид С. Мальчик не отличается эмоциональной восприимчивостью, отзывчивостью на произведения народного декоративно-прикладного искусства. Не проявляет увлеченности, самостоятельности, творческой активности. На занятиях часто отвлекается. Ребенок из азербайджанской семьи. Дома с ребенком разговаривают на азербайджанском языке. В силу этих обстоятельств отстает в речевом развитии и навыках общения как с взрослыми, так и со сверстниками.

Иван А. редко посещает школу (по желанию родителей), в силу этого, часто пропускает занятия и не испытывает большого интереса к художественно-творческой деятельности.

Ксения Д. испытывает проблемы с аудиальным восприятием (в связи с болезнью). Мы стараемся в работе не акцентировать внимание других детей.

По сравнению с эмоциональной отзывчивостью, ассоциативность и эстетические представления у детей оказалась на среднем и низком уровнях. Это объясняется тем, что с детьми не проводится систематическая работа в этом направлении.

Данные результаты свидетельствуют о необходимости целенаправленной работы по формированию эстетического восприятия у детей 7-8 лет. Результаты констатирующего диагностического среза исходного уровня сформированности у детей дают важную для дальнейшей опытно-экспериментальной работы информацию.

Также было проведено анкетирование родителей на тему использования народного декоративно-прикладного искусства в семье с целью развития эстетического восприятия у детей (см. Приложение 3).

Надо отметить, что все родители понимают значимость эстетического восприятия у своих детей, но практически, не используют народное декоративно-прикладное искусство в этом процессе. Объясняя это, во-первых не хваткой свободного времени для воспитания детей, во-вторых, незнанием методики формирования эстетического восприятия средствами народного декоративно-прикладного искусства, так как не имеют художественного образования.

Результаты констатирующего эксперимента помогли наметить формирующий этап исследования который мы рассмотрим в следующем параграфе.

## ***2.2. Содержание, формы, методы развития художественной одаренности у детей 7 лет с ограниченными возможностями здоровья в процессе знакомства с декоративно-прикладным искусством***

Формирующий этап исследования проходил на базе МБОУ «Образовательный центр «Созвездие»» г. Красногорск, Московской области с 25.09.2017г. по 02.04.2019г. в опытно-экспериментальном исследовании принимало участие 15 детей психолог (Косарева Ольга Викторовна), и завуч (Лавникевич Елена Николаевна) на формирующем этапе исследования решались следующие задачи:

1. этап - Разработать и внедрить в практику МБОУ «Образовательный центр «Созвездие»» программа «Удивительное рядом» для детей 7-8 лет на основе народного декоративно-прикладного искусства в условиях дополнительного образования.
2. этап - использовать различные формы работы: занятия, развлечения, праздники.
3. этап - использовать различные формы работы с родителями.
4. этап разработать рекомендации для родителей.

Рассмотрим подробно каждый этап исследования.

Во первых нами разработан цикл тематических занятий на основе интеграции искусств и народного декоративно-прикладного искусства так как основа занятий интегрирована рассмотрим понятие интеграции.

Проблемой интеграции занимались следующие ученые (О.В. Дыбина [27], М.Б.Зацепина [35], Т.С. Комарова[35], И.Н.Куланина [44], Е.А.Пелих [64] и другие ученые).

Интеграция имеет большое значение для повышения эффективности воспитания и образования детей на всех уровнях обучения. Это значение мы видим в следующем:

– взаимосвязь разных видов искусства и разнообразных видов детской деятельности способствует образованию связей между различными содержаниями образования, что способствует развитию наглядно-образного и логического мышления, интеллектуально-эстетическому развитию;

– взаимосвязь различного материала и содержания повышает мотивацию усвоения, делает ее личностно значимой для каждого ребенка;

– интеграция формирует у детей более глубокие, разносторонние знания; целостное представление о мире и о взаимосвязи всех его составляющих;

– включение в процесс эстетического воспитания разных видов искусства и соответствующей художественной деятельности; деятельности предопределяет развитие разнообразных художественных способностей;

– интеграция способствует более эффективному формированию эстетических качеств личности ребенка;

– интеграция позволяет сократить количество занятий и время их проведения, что имеет большое педагогическое значение, так как предотвращает перегрузки детей, освобождает время для самостоятельной деятельности;

– интеграция способствует формированию обобщенных представлений, знаний и умений; повышает эффективность воспитания и развития детей. Интеграция также способствует объединению педагогического коллектива на основе обсуждения возможностей интеграции в развитии детей [64].

Интеграция содержания эстетической, художественной деятельности и разных видов искусства обеспечивает их разностороннее воздействие на детей, способствует познанию предметов и явлений с разных сторон на основе восприятия действительности различными органами чувств и передачи образов воспринятого или созданных детским воображением в разных формах художественной деятельности с использованием средств выразительности, специфичных для той или иной деятельности (музыкальной, изобразительной, художественно-речевой, театрально-игровой), а также образованию ассоциативных связей.

В интеграции существует доминантный вид искусства вокруг которого объединяются другие виды искусства в нашем случае будет народное декоративно-прикладное искусство вокруг которого будет объединятся литература, окружающий мир, изобразительное искусство и музыка.

В основе программы мы разработали интегрированные занятия рассмотрим их.

Таблица 3

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **№п/п** | **Месяц** | **Тема занятия** | **литература** | **Окружающий мир** | **Музыка** | **ИЗО** |
| **1** | **сентябрь** | Знакомство и народным декоративно-прикладным искусством | Потешки, пословицы, рассказы. | История возникновения | «Ой, вставала я ранешенько» р.н.п. -разучивание | Орнаменты декоративно-прикладного искусства |
| **2** | Дымковская игрушка. | загадки | Рассказ о селе Дымково Вятской губернии. | «Полосонька» р.н.т. – слушание с танцевальными движениями | Роспись готового изделия |
| **3** | Узоры, которые создали люди. Орнамента дымковской игрушки. | Рассказ об Укладе жизни деятельности быта древних славян. | История возникновения | «Пошла млада за водой» р.н.п.- разучивание | Рисование орнамента на дымковской игрушки. |
| **4** | **октябрь** | Каргапольская игрушка | Рассказ об особенности, загадки, чтение стихов | Знакомство с животными. | Игра «Где мы были, вам не скажем, а что делали, покажем» | Роспись готового изделия |
| **5** | Филимоновская игрушка | Пословицы про лошадей «Ходит конь по бережку», загадки. | Знакомство с животными филимоновской игрушке. | «Ой, да ты конек вороной» р.н.п. - слушание | Рисование элементов росписи |
| **6** | Филимоновская игрушка | Пословицы про лошадей «Ходит конь по бережку», загадки. | Животные отраженные в филимоновской игрушке | «Ой, да ты конек вороной» р.н.п. – разучивание, исполнение с музыкальными инструментами | Роспись лошадок |
| **7** | «Голубое чудо Гжели» | Рассматиривание книг и иллюстраций | Знакомство с орнаментом росписи. | «Я на камушке сижу» р.н.п. –слушание, разучивание | Лепка посуды из соленого теста |
| **8** | **ноябрь** | «Голубое чудо Гжели» | Стихи о мастерах. | Знакомство с орнаментом росписи | «Я на камушке сижу» р.н.п. исполнение с танцевальными движениями | Роспись посуды из соленого теста |
| **9** | «Золотая хохлома» | Загадки, поговорки | Растения и деревья отражающие в хохломской росписи | «На горе, горе петухи поют» р.н.п. - слушание | Рисование элементов орнамента |
| **10** | «Золотая хохлома» | Загадки, поговорки | Ягоды (рябина, малина) средней полосы России отраженные в хохломской росписи. | «На горе, горе петухи поют» р.н.п. – исполнение с музыкальными инструментами | Роспись готового изделия ложка |
| **11** | **декабрь** | «В гостях у матрёшки» | Загадки о матрёшках | История появления матрёшки (Семеновская) | Хоровод с исполнением песни «матрешки».  Слова Л. Некрасовой. Музыка Ю. Слонова | Нетрадиционные способы раскрашивания матрёшек |
| **12** | «Матрёшкины именины» | Стихи о матрёшках | История появления матрёшки (Вятская) | Частушки о матрёшках | изготовление матрешек из соленого теста |
| **13** | «Русский сувенир» | Стихи о расписных матрёшках | История появления матрёшки (Загорская) | Ритмическая игра «Матрешки». | раскрашивание матрёшек красками |
| **14** | «Городецкая роспись» | Стихи о городецкой росписи | История появления. Цветы отражающие в городецкой росписи. | «Ах вы, сени, мои сени» р.н.п. - слушание | Рисование элементов орнамента |
| **15** | **январь** | «Городецкая сказка» | Стихи о городецкой росписи | Птицы отражающие в городецкой росписи | «Ах вы, сени, мои сени» р.н.п. - исполнение | Роспись картонных заготовок. |
| **16** | «Жостовские россыпи» | Стихи, загадки. | История появления росписи. Цветы использующие в росписи. | музыкальное оформление:«Сударушка», обработка Ю.Слонова | Пластилинография на картонных заготовках (поднос) |
| **17** | «Сказочная роспись» | Загадки, стихи. | Знакомство с Полхов-Майданской росписью | «Метелица» р.н.п. - слушание | Рисование элементов росписи ягоды и листья. |
| **18** | **февраль** | «Цветочные узоры» | Загадки, стихи. | Продолжаем знакомство с росписью Полхов-Майдан | «Колокольчики- цветы» р.н.п. - слушание | Рисование элементов. Цветы и веточки |
| **19** | «Веселая ярмарка Полхов – Майданских мастеров» | Загадки, стихи. | Экскурсия в музей | «Барыня» р.н.т. – муз. ритмические движения | Роспись заготовки разделочной доски. |
| **20** | Вологодское кружево | Стихи | История возникновения | «Зимушка- зима» р.н.п. разучивание, исполнение | Рисование клеем и манкой кружев |
| **21** | **март** | «Промыслы Подмосковья» | Загадки, сказки. | Знакомство с бабенской игрушкой | «Небылица-небывальщина» р.н.п. – разучивание | Пластилинография игрушки |
| **22** | «Сказка по мотивам дымковской игрушки» | Пословицы и поговорки | Продолжаем знакомится с дымковской игрушкой | частушки | Лепка из глины «Барыня» |
| **23** | Сказка «Утица - крылатка» | Пословицы и поговорки. Загадки | Вспомнить происхождение промысла «Дымковской игрушки» | «На озере глубоком» р.н.м. - слушание | Лепка из соленого теста утки |
| **24** | Сказка – продолжение «Утица - крылатка» | Сказки. | Закрепление знаний о происхождении дымковской игрушки» | Музыкальные загадки | Роспись готовой игрушки |
| **25** | **апрель** | «Деревенские посиделки» | Стихи. | Фольклорный праздник совместно с родителями. | Игра на ложках. Свистульки. Сопелки. | Рисование плакатов совместно с родителями по мотивам народных промыслов. |
| **26** | Праздник «Гой ты Русь» | Разучивание стихов. | Продолжать знакомить детей с народными промыслами | «На родной сторонке» р.н.п. – исполнение с народными инструментами | Изготовление атрибутов к костюмам (народные промыслы) |
| **27** | «Золотая хохлома и золотой лес» | загадки | Продолжаем знакомство с росписью хохлома. | «Бояре» народная муз. игра | рисовать на бумаге узоры из растительных элементов (травка, кудрина, ягоды, цветы) по мотивам хохломской росписи |
| **28** | **май** | «Подарки белоствольной красавицы» | чтение рассказов про березу, загадывание загадок, рассматривание иллюстраций | рассматривание березы на прогулке, рассматривание почек. | «Во поле береза стояла» р.н.п. | Аппликация березка. |
| **29** | Проект «калейдоскоп ремесел» | Пословицы, поговорки, сказки, приметы. | Проект | Песни, частушки, заклички. | лэпбук |

## Занятия проходили во второй половине дня один раз в неделю. Занятия проводились вместе с учителем музыки Смышляевой Натальей Николаевной. За музыкальный блок отвечала учитель музыки (сопровождение песен, музыкальные игры, танцы), с моей стороны – знакомство ребят с народным декоративно-прикладным искусством, изобразительная деятельность, игры.

Тему раскрывали с помощью различных видов и жанров народного декоративно-прикладного искусства.

Разучивание на занятиях игры, стихи, песни, частушки, различные техники изобразительной деятельности, становятся близкими и доступными ребенку младшего школьного возраста, когда включаются в его повседневную жизнь, используются в самостоятельной деятельности. Известно, что большой интерес у детей вызывают выступления на праздниках и различных по тематике развлечениях.

В рамках проводимых занятий мы старались формировать у детей умение работать в группе, в паре. Работа в парах как нельзя лучше соответствует целям развития коммуникативных умений и нравственных качеств.

Следующий этап работы заключался в разработке развлечений и праздников.

Развлечения – один из видов культурно-досуговой деятельности. М.Б. Зацепина отмечала, что развлечения имеют компенсационный характер, возмещая издержки будничности. Они должны быть красочным моментом в жизни ребенка. Развлечения способствуют эстетическому и всестороннему развитию ребенка, так как в это время он может познакомится с различными видами искусств: музыкальным, театральным, литературным, изобразительным и др.

Развлечения возбуждают радостные чувства и развивают эмоции, поднимают настроение и жизненный тонус. На таких мероприятиях ребенок может приобрести уверенность в себе, проявить самостоятельность, веру в свои возможности. В это время формируются его положительные качества: доброжелательность, симпатия, уважение к сверстникам, взаимопощь, жизнерадостность и так далее [29].

Мы проводили развлечения 1 раз в месяц. Развлечения для детей проводились в классе и в актовом зале:

* «В гостях у матрешки»
* «Веселая ярмарка Полхов – Майданских мастеров»
* «Деревенские посиделки»

Большой интерес у детей вызывает выступление на праздниках и подготовка к ним.

Праздник – это день, который наполнен радостью, весельем. Русский педагог К.Д. Ушинский отмечал, что праздник для ребенка совсем не то, что для взрослых. Дети считают дни от праздника до праздника, в то время как взрослые считают свои годы от одного важного жизненного события до другого.

Праздник в школе наглядно демонстрирует родителям, чему научился их ребенок. Кроме того, это возможность для родителей получить представление о том какие у ребенка взаимоотношения в коллективе [79].

Мы провели 4 праздника: «Царство детских сердец», «Новый год», «Гой ты Русь», «Масленица».

Следующим этапом нашей работы была организация кружка.

Работа кружка «Удивительное рядом» проходила во второй половине дня один раз в неделю по 40 минут в 15.00.

Целью занятий в кружке «Удивительное рядом» является воспитание у детей интереса к искусству народного творчества, развитие творческих способностей, эстетического и художественного вкуса, воспитание чувства коллективизма. Привлекать к работе кружка можно детей 1-4 классов. Занятия декоративно-прикладным искусством, несомненно, откроют для многих детей новые пути познания народного творчества, обогатят их внутренний мир, позволят с пользой провести свободное время. Изучая декоративно-прикладное искусство в кружке, учащиеся соединяют знания технических приемов с художественной фантазией, присущей их детскому воображению, создают не только полезные, но и красивые изделия. Работу ребят над созданием изделия, неразрывно связанную с выбором темы, техникой исполнения, сбором материала и выполнением росписи, можно смело назвать творческой. Изделия, сделанные руками детей могут служить украшением школьных интерьеров, так как обладают эстетической ценностью. См. Приложение 2.

Во вторник подготовка к интегрированным занятиям.

Следующий этап опытно-экспериментального исследования – работа с родителями.

Использовались различные формы работы: консультации, мастер-класс, круглый стол, коллективное посещение музея и др.

На первом общем родительском собрании, мы сообщили тематику консультации, цели и задачи предстоящей опытно-экспериментальной работы.

Мы провели:

- родительски собрания «Эстетическое восприятие и значение его в становлении детского творчества», «Народная глиняная игрушка»;

- мастер – класс «Роспись гжель»;

- круглый стол «Народное декоративно-прикладное искусство в семье».

На заключительном родительском собрании подводились итоги опытно-экспериментальной работы. Родители с радостью восприняли знакомство с положительным опытом работы учителем по формированию эстетического восприятия у детей средствами народного декоративно-прикладного искусства.

В конце мая был проведен контрольный диагностический срез, результаты которого мы рассмотрим в следующем параграфе.

## ***2.3. Анализ результатов опытно-экспериментального исследования***

Контрольный диагностический срез был проведен с 15-24 мая 2017 года на базе МБОУ «Образовательный центр «Созвездие»» г. Красногорск Московской области.

Принимали участие дети младшего школьного возраста в количестве 15 человек, психолог (Косарева Ольга Викторовна), и учитель музыки (Смышляева Наталья Николаевна).

На контрольном срезе использовалась методика, представленная в констатирующем эксперименте, с небольшими изменениями в содержании.

Контрольный этап нашего исследования предполагал: выходное анкетирование детей и родителей с целью определения достигнутого уровня сформированности коммуникативных навыков у детей; качественный и количественный анализ результатов опытно-экспериментальной работы; обобщение результатов. Сравнительные результаты сформированности эстетического восприятия у детей младшего школьного возраста представлены в таблице 4.

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **Количественные критерии** | **Качественные критерии** | | | | | |
| **Ассоциативность восприятия** | | **Эстетические представления** | | **Эмоциональная отзывчивость** | |
|  | К.1 | К.2 | К.1 | К.2 | К.1 | К.2 |
| Высокий уровень | 5 | 10 | 4 | 9 | 6 | 14 |
| Средний уровень | 7 | 8 | 9 | 8 | 8 | 6 |
| Низкий уровень | 8 | 2 | 7 | 3 | 6 | 0 |

Сравнительный анализ результатов показал, что доминирует высокий и средний уровень сформированности эстетического восприятия у детей 7-8 лет.

Дети стали более активнее, знают и умеют анализировать выразительные и изобразительные средства декоративно-прикладного искусства, стали разбираться в общих и специальных средствах выразительности музыки, изобразительной деятельности, литературы. У детей фиксировалась точность и полнота воспринимаемого образа. Дети стали с удовольствием включаться в декоративно-прикладное действо.

Проведенная опытно-экспериментальная работа показала положительную динамику развития эстетического восприятия у детей 7-8 лет средствами народного декоративно-прикладного искусства.

Методика «Дорисовывание кругов» автор Т.С. Комарова

Цель: методика направлена на выявление эстетических представлений.

Методика. **«**Чего не хватает на этих рисунках?»

Цель**:** методика для выявления ассоциативного восприятия

|  |  |
| --- | --- |
| Уровень развития | Испытуемые |
| Высокий | 21 |
| Средний | 40 |
| Низкий | 13 |

Очень высокий уровень развития зрительного восприятия выявлен у 13% испытуемых младших школьников, которые набрали 10 баллов.

Высокий уровень развития зрительного восприятия выявлен у 21% испытуемых учащихся, которые набрали 8-9 баллов.

Средний уровень развития зрительного восприятия выявлен у 40% испытуемых младших школьников, которые набрали 4-7 баллов.

Низкий уровень развития зрительного восприятия выявлен у 13% испытуемых младших школьников, которые набрали 2-3 балла.

Очень низкий уровень развития зрительного восприятия выявлен у 13% испытуемых младших школьников, которые набрали 0-1.

Итак, результаты диагностики с применением методики «Чего не хватает на этих рисунках?» свидетельствуют, что 11 младших школьников (74% испытуемых) имеют очень высокий, высокий и средний уровень развития зрительного восприятия, а 4 младших школьника показали низкий и очень низкий уровень развития зрительного восприятия.

Методика «Чем залатать коврик?»

Таблица 4 Уровень развития зрительного восприятия у испытуемых дошкольников

|  |  |
| --- | --- |
| **Уровень развития** | **Испытуемые** |
| Высокий | 27 |
| Средний | 40 |
| Низкий | 13 |

Очень высокий уровень развития зрительного восприятия выявлен у 13% испытуемых младших школьников, которые набрали 10 баллов.

Высокий уровень развития зрительного восприятия выявлен у 27% испытуемых младших школьников, которые набрали 8-9 баллов.

Средний уровень развития зрительного восприятия выявлен у 40% испытуемых младших школьников, которые набрали 4-7 баллов.

Низкий уровень развития зрительного восприятия выявлен у 13% испытуемых младших школьников, которые набрали 2-3 балла.

Очень низкий уровень развития зрительного восприятия выявлен у 7% испытуемых младших школьников, которые набрали 0-1.

Представим результаты диагностики в виде диаграммы (рисунок 3).

Итак, результаты диагностики с применением методики «Чем залатать коврик?» свидетельствуют, что 12 младших школьников (80% испытуемых) имеют очень высокий, высокий и средний уровень развития зрительного восприятия, а 3 младших школьника (20% испытуемых) показали низкий и очень низкий уровень развития зрительного восприятия.

Методика для выявления эмоцианальной отзывчивости Т.Я. Шпикалова

Детям предлагался тест на знание Народного декоративно-прикладного искусства.

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Фамилия и имя детей  1 класса | Материал для запоминания (картинки) | | | | | | | | | У р о в н и |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | Всего баллов |
| Александра И.  Паша Ш.  Умид С.  Иван С.  Семен С.  Мария Б.  Глеб К.  Ира Р.  Ксения К.  Игорь Б.  Элина Т.  Артем М.  Иван А.  Александр Д.  Анастасия С. | 2  2  0  2  3  2  2  3  3  0  2  2  3  3  2 | 2  2  0  2  3  2  2  2  2  0  2  3  2  3  3 | 3  0  2  3  2  0  3  2  2  3  3  3  2  2  3 | 2  2  2  2  3  2  0  3  2  2  3  3  2  2  3 | 2  2  2  2  2  2  2  3  2  2  2  3  3  2  3 | 2  2  2  0  2  0  2  3  2  2  2  2  2  2  2 | 3  3  2  0  3  3  2  2  0  2  2  3  2  2  3 | 2  2  2  3  2  3  2  3  3  2  2  2  3  3  3 | 18  15  12  14  20  14  15  21  16  13  18  21  19  19  22 | Средний  Низкий  Низкий  Низкий  Средний  Низкий  Низкий  Высокий  Средний  Низкий  Средний  Высокий  Средний  Средний  Высокий |

Изучение уровня знания у детей о народном декоративно прикладном искусстве у детей 1 класса показал, что только трое детей из пятнадцати набрали более двадцати баллов, что означает высокий уровень запоминания, средний уровень у шестерых детей, остальные показали низкий уровень.

Результаты констатирующего эксперимента показали, что необходимо запланировать, организовать и провести работу по развитию эстетического восприятия у детей средствами народного декоративно-прикладного искусства; использовать разнообразные формы работы с детьми и родителями.

Итак, после проведения формирующего эксперимента нами был разработан и проведён контрольный эксперимент с целью определения динамики развития образной памяти у детей дошкольного возраста. Наблюдения показали, что после проведённой кропотливой работы по: проведению занятий с детьми дошкольного возраста с ознакомлением народного декоративно-прикладного искусства; проведению для воспитателей и родителей консультаций о развитии памяти детей дошкольного возраста, оформлении выставки о народном декоративно-прикладном искусстве; оформлению для детей развивающей среды; индивидуальной работы с детьми с использованием игровых упражнений по развитию памяти, в том числе и образной; мы видим следующие изменения:

# ***Заключение***

Наше исследование было направлено на изучение развития художественной одаренности у детей семи лет с ограниченными возможностями здоровья средствами декоративно-прикладного искусства.

В соответствии с задачами исследования мы изучили философский, психологический и педагогический аспект проблемы. Подробно проанализировали теоретические основы художественной одаренности, значение эстетических категорий формирования эстетического восприятия, физиологическую основу, структуру эстетического восприятия методы средства и формы формирования этого процесса детей.

Нами изучены виды народного декоративно-прикладного искусства (дымковская игрушка, филимоновская игрушка, каргопольская игрушка, матрешка, хохломская роспись, гжель, городецкая роспись, жостовская роспись, вологодское кружево, бабенская деревянная игрушка); значение декоративно-прикладного искусства и особенности использования в развитии художественной одаренности у детей семи лет с ограниченными возможностями здоровья.

Далее, в соответствии с задачами исследования мы проанализировали программы направленные на изучение декоративно-прикладного искусства в начальной школе Б.Н. Неменского, В.С. Кузина, Т.Я. Шпикаловой. В своей дальнейшей работе мы опирались на программу Т.Я. Шпикаловой, так как в той программе наиболее полно представлен блок народного декоративно-прикладного искусства.

Теоретический анализ проблемы позволил наметить опытно-экспериментальное исследование которое проходило на базе: МБОУ «Образовательный центр «Созвездие»» г. Красногорска, Московской области и включал констатирующую форму, диагностической среды. Эксперимент проходил с 03.09.17 г. по 20.09.2017 в нем приняли участие 15 учащихся, 28 родителей, психолог и учитель изобразительного искусства в ходе констатирующего эксперимента были поставлены: решены следующие задачи.

В ходе нашего экспериментальной работы, на основе анализа психолого-педагогической литературы (Т.А. Барышевой, Е.И. Изотавой, Т.С. Комаровой были выявлены качественные и количественные критерии.

В своей работе мы определили качественные критерии сформированности эстетического восприятия

* ассоциативность восприятия;
* эстетические представления
* эмоциональная отзывчивость
* креативность
* творческую активность

В соответствии с качественным и количественным критериями, мы определили диагностические методики:

Творческое задание «Дорисовывание кругов» (авт. Т. С. Комарова);

«Чего не хватает на этих рисунках? (авт. Ю.С. Любимова);

«Чем залатать коврик?» (авт. Ю.С. Любимова).

Констатирующий диагностический срез показал средний и низкий уровень эстетического восприятия так же было проведено анкетирование с родителями на предмет значимости народного декоративно-прикладного искусства и было проведено собеседование с родителями в виде круглого стола, мастер-класса, викторин, родительских собраний. Результаты констатирующего эксперимента помогли наметить формирующий этап исследования.

Формирующий этап проходил с 16.09.2016г. по 12.05.2017г. и осуществлялся в несколько этапов во-первых мы разработали в МБОУ «Образовательном центре «Созвездие»» цикл тем занятий для детей 7-8 лет декоративно-прикладного искусства. Занятия носили характер интегрированными и включали интеграции литература, музыка, окружающий мир с доминированной функцией изобразительной деятельности. Занятия проходили во второй половине дня один раз в неделю по 40 минут. Цикл интегрированных занятий являлся составной частью программы разработанная нами «Родничок».

Следующим этапом работы – мы организовали кружок «Жар-птица» который осуществлял свою работу во 2-ой половине дня. В него входили все дети класса по согласованию с родителями МБОУ «Образовательный центр «Созвездие»». В рамках кружковой работы была реализована авторская программа на 1 год обучения.

Следующий этап с родителями: анкетирование, родительские собрания «Роль семьи в воспитании у детей младшего школьного возраста эстетического восприятия мира», «Народное искусство в воспитании детей», консультации, открытые занятия «Матрёшкины именины», мастер-классы «Голубое чудо Гжели», викторины, экскурсии («Всероссийский музей декоративно-прикладного и народного искусства», «Музей русской матрешки»).

На формирующем этапе мы провели развлечения «В гостях у матрешки», «Веселая ярмарка Полхов-Майданских мастеров», «Деревенские посиделки».

В течение года были проведены праздники с использованием народного декоративно-прикладного искусства: «Царство детских сердец», «Новый год», «Гой ты Русь», «Масленица».

Контрольно-диагностический срез показал положительную динамику формирования эстетического восприятия у детей средствами народного декоративно-прикладного искусства. Было отмечено заинтересованность родителей и педагогов в этом процессе и желание продолжить кружковую работу на следующий учебный год.

Таким образом цель достигнута, задачи решены, гипотеза доказана.

# ***Список используемой литературы***

1. Алексеев С. Энциклопедический словарь Ф.А. Брокгауза и И.А. Ефрона. — С.-Пб.:Брокгауз-Ефрон 1890—1907 Г.Т.Фехнер
2. Асмус В. Ф. Античная философия. 3-е изд. М.: Высш. шк., 2001. 400 с
3. Аникин В.П. Русское устное народное творчество Учебник для вузов.— 2-е изд., испр. и доп.— М.: Высшая школа, 2004.
4. Арсеньев И. К. Психологические механизмы эстетического восприятия и критерии эстетического объекта. Вестник Костромского государственного университета им. Н. А. Некрасова. 2017.
5. Ахметов И.Г. Психологические науки: теория и практика: материалы IV Mеждунар. науч. конф. (г. Москва, ноябрь 2015 г.). – М.: Буки-Веди, 2015.
6. Бабаева Ю.Д. Динамическая теория одаренности // Основные современные концепции творчества и одаренности / Под ред. Д. Б. Богоявленской. - М., 2014.
7. Батюта М.Б. Психологические условия развития восприятии и понимания художественных произведений у детей: Моногр.- Н.Новгород: НГПУ: Изд-во НГПУ, 2009.
8. Бердяев Н.А. смысл творчества. Философия творчества и культуры, В.2 т. М., 2006
9. Богоявленская Д.Б. Психология творческих способностей: Учеб. Пособие для студ. Высш. Учеб. Заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2002.
10. Борев Ю.Б. Эстетика. Просвещение, М.: 2012
11. Бранский В.П. Искусство и философия. Калининград, 1999
12. Буров А.И. О гносеологической природе художественного обобщения / А.И. Буров // Вопросы философии. – 1951. – № 4.
13. Бурова О.Г. Взаимосвязь развития речи и изобразительной деятельности как средства преодоления трудностей общения у детей 5-6 лет 2001
14. Бычихина О.А. Психолого-педагогические условия развития эстетического восприятия младших школьников: дис. канд. психол. наук: 19.00.07 Курск, 2006.
15. Ванслов В.В. Что такое искусство / В.В. Ванслов. М.: Изобр. искусство, 1989.
16. Венгер А.Л. Восприятие и обучение. – М., 2012.
17. Виноградов Г.С. Русский детский фольклор. Иркутск, 1930.
18. Возвращение к истокам: народное искусство и детское творчество. Учебно-методическое пособие/ под. ред. Шпикаловой Т.Я., Поровской Г.А.- М.: Гумонит, Владос, 2000.
19. Выготский JI.C. Педагогическая психология / Под.ред. В.В.Давыдова. -М.: Педагогика, 2014.
20. Выготский Л.С. Восприятие и его развитие в детском возрасте: в 6 т. – М.: Педагогика, 2012.
21. Выготский Л.С. Детская психология Собрание сочинений в шести томах, Т.4.- М.: Педагогика, 2005.
22. Выготский Л.С. Психология искусства. – М.: «Азбука», 2016.
23. Гильберт К.Э., Кун Г. История эстетики. СПб, 2014.
24. Горяева H.A., Островская О.В. Декоративно-прикладное искусство в жизнь человека. М.: Просвещение, 2013.
25. Дрёмов А. К. Основы эстетического воспитания / А.К. Дрёмов // – М., 1975.
26. Дубовис Д. М., Хоменко К. Е. Вопросы художественного восприятия в трудах А. В. Запорожца (К 80-летию со дня рождения) (idem). — Вопросы психологии, 1985. № 5. С. 117—123
27. Дурасов Г. П. Каргопольская глиняная игрушка. — Л.: Художник РСФСР, 2016.
28. Дыбина О.В. Интеграция образовательных областей в педагогическом процессе, Мозаика-Синтез, М.: 2012
29. Евтушенко Е.А. Евтушенко И.В. Современные подходы к образованию и социализации детей с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов//Актуальные проблемы обучения и воспитания лиц с ограниченными возможностями здоровья: материалы IV Международной научно-практической конференции, Москва, 26-27 июня 2014 г. / Под ред. И.В. Евтушенко, В.В. Ткачевой. – М., 2014. – С. 136-147.
30. Евтушенко А.И., Евтушенко И.В. Роль дополнительного образования в социальной адаптации детей с ограниченными возможностями здоровья на различных возрастных этапах // Современные проблемы науки и образования. – 2017. – № 6
31. Егорова Т.С. О системе эстетического воспитания в начальной школе: из опыта //Начальная школа. - 2016. - №2.
32. Зацепина М.Б. Культура – основа развития ребёнка дошкольного возраста: Монография. М.: РИЦ МГГУ им. М.А. Шолохова, 2011.
33. Каган М.С. Эстетика как философская наука, СПб.: Петрополис, 1997.
34. Капица О.И. Детский фольклор. Л., 2016.
35. Капица Ф.С. Русский детский фольклор: Учебное пособие для студентов вузов/ Ф.С.Капица, Т.М.Колядич. - М.: Флинта: Наука, 2015.
36. Каптерев П.Ф. Избранные педагогические сочинения / Под ред. А. М. Арсеньева. — М.: Педагогика, 2012.
37. Князева О.Л., Маханева М. Д. Приобщение детей к истокам русской народной культуры: Программа. Учебно-методическое пособие. 2-е изд., перераб. и доп. - СПб: Детство-Пресс, 2013.
38. Комарова Т.С. Школа эстетического воспитания - Мозаика-Синтез, 2012.
39. Комарова Т.С., Антонова А.В., Зацепина М.Б. Программа эстетического воспитания детей 2-7 лет // Изд. 3-е, испр. И доп.– М.: Педагогическое общество России, 2017.
40. Комарова Т.С., Зацепина М.Б. Интеграция в системе воспитательно-образовательной работы детского сада. Пособие для педагогов дошкольных учреждений. – М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2017.
41. Комарова Т.С., Филлипс О.Ю. Эстетическая развивающая среда. М.: Просвещение, 2009.
42. Косогорова Л.В., Неретина Л.В. Основы декоративно-прикладного искусства. М., 2012
43. Котикова О.П. Развитие творческой активности младших школьников в Процессе эстетического воспитания средствами искусства. НИО, Минск, 2003.
44. Котикова О.П. Эстетическое воспитание младших школьников: пособие для учителей. Научно-методический центр учебной книги и средств обучения. Минск, 2001.
45. Кривцун О.А. Эстетика: Учебник. — М.: Аспект Пресс, 2000
46. Круглов Ю.Г.Русский фольклор – М.: Советский писатель, 2000
47. Куланина И.Н. Интегрированное освоение различных видов искусств в художественно-эстетическом воспитании детей. Педагогическая наука и образование (научно-методический ж-л), 2016. № 5. С. 25-30.
48. Куланина И.Н. Приобщение детей к истокам русской народной культуры посредством народной куклы/ Народное искусство – детям/ Под ред. Т.С.Комаровой. – М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2016.
49. Латышина Д.И. История педагогики (История образования и педагогической мысли) М.: Гардарики, 2005.
50. Леонтьев А.Н. Ощущение, восприятие и внимание детей младшего школьного возраста // Очерки психологии детей (мл. шк. возраст). — М., 1950
51. Лихачев Б.Т. Педагогика, курс лекций М.: «Юрайт», 1999.
52. Лихачев Б.Т. Теория эстетического воспитания школьников: Учеб. пособие по спецкурсу для студентов пед. ин-тов. М., 2011.
53. Лоотман Ю.М. Исследования эстетического восприятия. - В кн.: Семиотика и искусствометрия. Современные зарубежные исследования /Сост. и ред. Ю.М.Лоотман. - М., 2009.
54. Лосев А.Ф. Форма. Стиль. Выражение. М., 2012.
55. Любимова Ю.С. Народное декоративно-прикладное искусство в эстетическом воспитании младших школьников: учеб.- метод. пособие. Минск., 2004.
56. Макаренко А.С. Собрание сочинений. В 4 т. -М.: Правда, 1987.- 4т.
57. Максимов Ю.В., Чуракова В. Н. Русское народное декоративно-прикладное искусство. М.: Сов. художник, 2016.
58. Мелик-Пашаев А.А., Кудина Г.Н., Новлянская З.Н. Как развивать художественное восприятие у школьников. – М.: Знание 2012.
59. Мещеряков Б. Г. Зинченко В. П. Большой психологический словарь. М.; 2015.
60. Мухина В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество - М.: Академия, 2018.
61. Назарова А. Народное искусство. – М.: Издательство: Мозаика-Синтез, 2016.
62. Народное искусство – детям/ Под ред. Т.С.Комаровой. – М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2016.
63. Народное искусство в воспитании детей: кн. для педагогов дошк. учреждений, учителей нач. кл., рук. худож. студий/Под ред.: Т.С. Комаровой. М., 2016.
64. Некрасова М. А. Народное искусство России в современной культуре. - М.: Искусство, 2013.
65. Никитин А. Художественная одаренность и ее развитие в детском возрасте. – СПб.: Питер, 2018.
66. Овсянников М.Ф. История эстетической мысли. Учеб. Пособие. М.: «Высш. Школа», 1978.
67. Органова О.Н. Специфиика эстетического восприятия.- М.: Выс.шк., 2000.
68. Пелих Е. А. Интеграция изобразительной и театрально-игровой деятельности детей старшего дошкольного возраста как средство формирования художественно-творческих способностей: Дис. канд. пед. наук. – М., 2003.
69. Пискунов А. И. Коменский Ян Амос // Большая советская энциклопедия: [в 30 т.] / под ред. гл. ред. А. М. Прохоров — 3-е изд. — М.: Советская энциклопедия, 1973.
70. Письмо Заместителя министра МИНОБРНАУКИ РОССИИИР-535/07 от 06.2013 года «О коррекционном и инклюзивном образовании детей».
71. Рабочая концепция одаренности Авторский коллектив: Богоявленская Д. Б. (ответственный редактор), Шадриков В. Д. (научный редактор), Бабаева Ю. Д., Брушлинский А. В., Дружинин В. Н., Ильясов И. И., Калиш И. В., Лейтес Н. С., Матюшкин А. М., МеликПашаев А. А., Панов В. И., Ушаков В. Д., Холодная М. А., Шумакова Н. Б., Юркевич В. С.. — 2-е изд., расш. и перераб. — М., 2013
72. Рубинштейн С. Л. - Основы общей психологии – Издательство: Питер, 2002 г
73. Русские художественные промыслы / ред. группа: М. Шинкарук, Л. Киселёва, О. Блинова и др. — М.: Мир энциклопедий Аванта+, Астрель, 2011. — 180, [4] с.: ил. — (Самые красивые и знаменитые).
74. Рязанцева Д.А., Джишкариани Т.Д. Особенности эстетического воспитания детей младшего школьного возраста / V Международная студенческая электронная научная конференция «Студенческий научный форум» - 15 февраля – 31 марта 2013 года,
75. А.И. Савенков Психология детской одаренности – М.: Генезис, 2010.
76. Сакулина Н.П. Народное декоративное искусство в воспитательной работе с детьми детского сада. Известия АПН РСФСР.- М.,1947, № 11.
77. Семаго Н.Я. Роль школьного психолога на начальных этапах организации инклюзивного образования в школе / Н.Я. Семаго / Пути развития инклюзивного образования в Центральном округе: сб. статей // под общ. ред. Н.Я. Семаго. - М.: ЦАО, 2009. - С. 56.
78. Сергеева К.А. Адаптация детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования // Материалы российского форума «Педиатрия Санкт-Петербурга: опыт, инновации, достижения» 20-21 сентября 2010 г. - СПб, 2010. - С. 200
79. Скоролупова О.А. Знакомство детей с русским народным декоративно-прикладным искусством. - М., 2017.
80. Сластенин В.А. и др. Педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; Под ред. В.А. Сластенина. - М.: Издательский центр "Академия", 2015.
81. Сухомлинский В. А. Избранные педагогические сочинения в 3 т., т. 1
82. Сухомлинский В. А. Сердце отдаю детям / В. А. Сухомлинский. -Минск: Нар. Асвета, 1981.
83. Тагильцева Н.Г. Эстетическое восприятие искусства как фактор воспитания самосознания школьников. Диссертация д.п.н., М., 2002.
84. Теория эстетического воспитания: сб. науч. трудов /Науч. исслед. общей педагогики; Ред.сост.: Н. А. Кушаев
85. Теплов Б.М. Психологические вопросы художественного восприятия // «Советская психология».
86. Сюрин С.Н. и авторский коллектив Технология психолого-педагогической диагностики детей и подростков от 3 до 18 лет ы условиях специализированного центра / учеб. Метод. Пособие для педагогов-психологов ОО и ППМС центров, г. Красногорсск, 2015.
87. Толстой Л.Н. Педагогические сочинения. - 2е изд. - М.: Учпедгиз, 1953.
88. Уланова С.Л. Методика обучения технологии изготовления дымковской игрушки на уроках изобразительного искусства в начальной школе // Молодой ученый. — 2015.
89. Ушинский К. Д. Педагогические соч. в 6-ти т. М., 2012.
90. Халезова Н.Б. Народная пластика и декоративная лепка в детском саду. М.: Просвещение, 1984.
91. Христенко Г.И. Творчество, творческие способности и креативность как психолого-педагогические категории / Г.И. Христенко // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. – № 23. – 2001. – С. 186-189
92. Шацкая В.Н. Общие вопросы эстетического воспитания школе / В.Н. Шацкая // – М., 1987.
93. Шпикалова Т.Я. Народное искусство в художественном образовании и эстетическом воспитании в средней общеобразовательной школе: Теоретическое обоснование системы обучения и воспитания, пути ее реализации. // Дис. док. пед. наук. М., 1988.
94. Шпикалова Т.Я. Народное искусство на уроках декоративного рисования: пособие для учителя 2-е изд. М.: Просвещение, 1979.
95. Шпикалова Т.Я. Сокольникова Н.М. и др. Изобразительное искусство. Основы народного и декоративно-прикладного искусства. 1 класс М.: Мозаика-Синтез, 2014.
96. Щуров В.М. Жанры русского фольклора: Учебное пособие.-М.: Музыка, 2007.
97. Энциклопедический словарь по культурологии. Под редакцией А.А. Радугина, М.: Центр, 2004.
98. Эстетика. Учеб. пособие для вузов. Под ред. А.А. Радугина. – М., 2000.
99. Эстетическое воспитание школьников. Вопросы теории и методики – М. Д. Таборидзе, Д. К. Бусурамвили, О. Г. Алавидзе и др.; Под ред. М. Д. Таборидзе. – М.: Педагогика, 2010.
100. Эстетическое воспитание школьников» / Под ред. Л.П. Печко - М., 1984.
101. Юный Художник №3-4 /1992. “Филимоновская игрушка” О. Яковлева.
102. Якобсон П.М. Психология художественного восприятия М., 1964.
103. Яковлев Е.Г. Эстетика. Эстетическая культура и эстетическое воспитание. М., 2016.
104. <http://mo.mosreg.ru/dokumenty/gosudarstvennye-uslugi/normativnye-pravovye-akt/18-05-2017-18-40-04-federalnyy-zakon-ot-29-12-2012-273-fz-ob-obrazovan> Закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».
105. <https://fzakon.ru/laws/federalnyy-zakon-ot-03.05.2012-n-46-fz/> Федеральный закон от 3 мая 2012 № 46-ФЗ «О ратификации Конвенции о правах инвалидов».