



Афанасьева Д.Л., Сванидзе Е.В.,
Хащанская М.К.

ИССЛЕДУЮ, ПОЗНАЮ СЕБЯ, ТВОРЮ

АРТ-ПРАКТИКИ

в коррекционно-развивающей
работе с дошкольниками

учебно-методическое пособие

Санкт-Петербург
2025

**«Исследую, познаю себя, творю.
Арт-практики
в коррекционно-развивающей работе с дошкольниками»
Учебно-методическое пособие**

Афанасьева Д.Л., Сванидзе Е.В., Хащанская М.К.
при участии Любской Е.Ф.



Краткая аннотация. Учебно-методическое пособие адресовано педагогическим работникам дошкольных образовательных учреждений, а также членам семей воспитанников, в первую очередь, имеющих ограниченные возможности здоровья (далее ОВЗ). Цель издания – внедрение инновационных форм образовательной деятельности, направленных на развитие личности ребенка дошкольного возраста с ОВЗ средствами искусства и художественной культуры при решении образовательных задач.

Описанные в пособии интегрированные арт-практики, объединяющие образовательный потенциал исследовательской и художественно-творческой деятельности, служат эффективным педагогическим инструментом для реализации задач программы дошкольного образования.

Знакомство с представленными в пособии материалами позволит педагогам не только использовать предложенные арт-практики, но также адаптировать их к конкретному педагогическому контексту и разрабатывать собственные.

Система интегрированных арт-практик была апробирована во всех возрастных группах ГБДОУ № 101 Фрунзенского района Санкт-Петербурга и внедрена в работу образовательной организации. В группах, где проводилась работа в форме арт-практик, результаты диагностики показали значительное улучшение показателей по всем направлениям коррекционно-развивающей работы.

Поскольку апробация инновационного продукта проводилась как в группах с тяжёлыми множественными нарушениями развития, так и в группах с нарушениями опорно-двигательного аппарата, где дети имеют только незначительные нарушения опорно-двигательного аппарата, мы полагаем, что предлагаемый материал будет также полезен педагогам общеобразовательных ДОУ.

Санкт-Петербург
2025 г.

**«Исследую, познаю себя, творю.
Арт-практики в коррекционно-развивающей работе
с дошкольниками»
Учебно-методическое пособие**

СОДЕРЖАНИЕ

| | |
|--|----|
| Введение | 3 |
| 1. Арт-практики: инновационная форма образовательной деятельности | 5 |
| 1.1 Арт-педагогика как основа проектирования арт-практик | 5 |
| 1.2 Организация интегрированных арт-практик как инновационной формы образовательной деятельности | 21 |
| 2. Арт-практики в коррекционно-развивающей работе с дошкольниками с ограниченными возможностями здоровья | 32 |
| 2.1 Возможности использования арт-практик в коррекционно-развивающей работе с дошкольниками | 32 |
| 2.2 Проектирование интегрированных арт-практик для дошкольников с ограниченными возможностями здоровья | 35 |
| 3. Внедрение системы интегрированных арт-практик в работу коррекционной дошкольной образовательной организации | 47 |
| 3.1 Реализация инновационного проекта по внедрению системы интегрированных арт-практик в коррекционно-развивающую работу | 47 |
| 3.2 Оценка эффективности системы интегрированных арт-практик в коррекционной работе с дошкольниками | 75 |
| Заключение | 85 |
| Список литературы | 88 |
| Приложение 1 | 90 |
| Приложение 2 | 91 |

Введение

Предлагаемое учебно-методическое пособие адресовано педагогическим работникам дошкольных образовательных учреждений, а также членам семей воспитанников, в первую очередь, имеющих ограниченные возможности здоровья (далее ОВЗ). Целью издания является внедрение инновационных методик и технологий развития личности ребенка дошкольного возраста с ОВЗ средствами искусства.

Одной из основных задач образовательной программы для детей этой категории является объединение обучения и воспитания в целостный образовательный процесс на основе духовно-нравственных и социокультурных ценностей, принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества¹. Описанные в пособии интегрированные арт-практики, объединяющие развивающий и воспитательный потенциал исследовательской и художественно-творческой деятельности, являются эффективным педагогическим инструментом для реализации программы.

Издание представляет практические способы и методы реализации идей, которые теоретически разрабатывались такими исследователями, как О.С. Булатова, Н.Ю. Сергеева, Е.А. Медведева, И.Ю. Левченко, Л.Н. Комиссарова, Т.А. Добровольская и др. На основании работ О.С. Булатовой и Н.Ю. Сергеевой мы рассматриваем арт-педагогика как педагогическое направление, привлекающее средства искусства и художественной культуры для решения задач воспитания, обучения, коррекции, социальной адаптации. Е.А. Медведева, И.Ю. Левченко, Л.Н. Комиссарова, Т.А. Добровольская выявляют и доказывают важность применения арт-педагогика в сфере специального образования.

Указанные исследователи проделали огромную работу по обоснованию целесообразности внедрения арт-педагогического подхода в педагогический процесс для повышения его эффективности и решения актуальных задач современного образования. Опираясь на их идеи, авторы данного пособия разработали и апробировали практические методики и технологии педагогической работы с детьми с ОВЗ, которые стали основой для системной образовательной деятельности, реализующей принципы арт-педагогического подхода в формате арт-практик. В контексте данного пособия мы рассматриваем арт-практики как инновационный педагогический инструмент, интегрирующий исследовательскую и художественно-творческую деятельность в ходе освоения культурного наследия. В издании предлагается методика их проектирования, описаны особенности и результаты работы по внедрению системы арт-практик в педагогическую деятельность дошкольной образовательной организации (далее ДОО) для детей с ограниченными возможностями здоровья (далее ОВЗ). Пособие является методическим руководством по проектированию и организации как отдельных арт-практик на этапе их освоения, так и системы арт-практик, позволяющей более широко привлекать средства искусства и художественной культуры в образовательную деятельность с детьми с ОВЗ. Устойчивые положительные результаты в сфере коррекции и развития таких детей, подтвержденные описанной в разделе 3.2 диагностикой, достигаются благодаря инновационным методикам и способам работы с произведениями искусства, артефактами, явлениями и событиями художественной культуры, а также соответствующим организационно-педагогическим условиям их реализации.

Издание содержит вопросы и задания, которые помогут педагогам глубже осмыслить цели и ценности образовательной деятельности, осуществляемой в формате арт-практик, а также закрепить полученные знания, умения и навыки в области их проектирования и организации. Материал представлен таким образом, чтобы педагоги

¹ Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-do/> (дата обращения 15.09.2025).

могли осваивать его в ходе прохождения курсов повышения квалификации или знакомиться с ним самостоятельно.

Учебно-методическое пособие включает введение, основную часть, состоящую из трех разделов, заключение и Приложения, содержащие алгоритмы используемых методик и технологий.

В первом разделе «Арт-практики: инновационная форма образовательной деятельности» описываются инновационный характер арт-практик, история появления самого термина, особенности образовательной деятельности, опирающейся на арт-педагогический подход. Здесь же показано, как инновационные методы освоения культурного наследия, которые в течение многих лет разрабатывались на кафедре культурологического образования СПб АППО, могут быть интегрированы в занятия художественной деятельностью.

Второй раздел «Арт-практики в коррекционно-развивающей работе с дошкольниками» содержит краткое описание потенциала арт-практик в коррекционной работе с детьми дошкольного возраста.

В третьем разделе «Внедрение системы арт-практик в работу коррекционного образовательной организации» представлен опыт системной работы по внедрению арт-практик в коррекционную работу с детьми разных целевых групп и приведены результаты диагностики, направленной на выявление эффективности такой работы.

В заключении подводятся итоги проделанной работы и намечаются перспективы использования арт-практик для решения актуальных задач коррекционного дошкольного образования.

Данное пособие частично включает некоторые материалы учебно-методического пособия «Арт-практики в художественном образовании»², изданного нами в 2020 г., где впервые были представлены результаты начального этапа исследования эффективности арт-практик. В нем арт-практики были описаны как инновационная форма образовательной деятельности и представлены результаты их апробации в различных образовательных учреждениях Санкт-Петербурга, в том числе, в коррекционных.

Авторы пособия выражают глубокую благодарность руководству и всему педагогическому коллективу ГБДОУ № 101 Фрунзенского района за создание организационно-педагогических условий и мотивированное включение в инновационную педагогическую деятельность, что обеспечило возможность пролонгированной системной работы по разработке и реализации интегрированных арт-практик.

² Хащанская М.К. Арт-практики в художественном образовании: учеб.-метод. пос. – СПб.: СПб АППО, 2020.

Глава 1. Арт-практики: инновационная форма образовательной деятельности

1.1 Арт-педагогика как основа проектирования арт-практик

Арт-практики в образовании

На сегодняшний день нет четкого определения термина «арт-практики», хотя сам термин встречается довольно часто и связывается с современным искусством и философией постмодернизма³. В этом контексте арт-практики рассматриваются как художественное отображение рефлексии на действия, образы, сюжеты, символы, смыслы⁴, представленное с помощью различных видов искусства и творческой деятельности. Термин «арт-практики» используется также в психологии как синоним понятия «практики арт-терапии»⁵ именно потому, что он связан с рефлексией и смыслотворчеством.

Такие характеристики арт-практик, как рефлексивность, направленность на осознание, осмысление и выражение собственного опыта, полученного в результате погружения в контекст искусства и художественной культуры, содержит огромный образовательный потенциал. Реализуя этот потенциал, мы используем арт-практики как инновационный педагогический инструмент и рассматриваем их как художественные культурно-образовательные практики⁶, спроектированные в логике арт-педагогического подхода⁷.

Пояняя эту идею, мы обращаемся к теме *культурных практик*, которую исследовала в контексте дошкольной педагогики Н.Б. Крылова, считавшая, что «культурные практики представляют собой разнообразные, основанные на текущих и перспективных интересах ребенка виды самостоятельной деятельности, поведения и опыта»⁸. Являясь формами самостоятельной деятельности ребенка, культурные практики способствуют социализации и социальной адаптации ребенка в социокультурной среде.

Разницу между культурными практиками и образовательным процессом хорошо иллюстрируют работы французского художника Виктора Жильбера (1947-1933). Картина «Три подружки» (рис. 1), где три девочки весело пляшут, взявшись за руки, дает нам яркий пример культурной практики, в противоположность картине «Детский танцевальный концерт» (рис. 2), где дети организовано танцуют под руководством педагогов. В первом случае мы видим много детской радостной непосредственности, энтузиазма и энергии жизни. Во втором – чинные движения, ровные линии построений, способность создавать красоту совместными действиями, требующими труда, внимательности, усилия.

Как соединить эти вещи, сделав образовательный процесс вдохновенным и мотивированным? Решая эту задачу в логике идей внеаудиторного образования⁹, Л.М. Ванюшкина и Е.Н. Коробкова предложили новый формат образовательной деятельности – *культурно-образовательных практики*, реализация которых может

³ Пигулевский В.О. Искусство и арт-практика / В. О. Пигулевский; Донская ассоц. коллективов негос. образовательных учреждений, Южно-Российский гуманитарный ин-т. - Ростов-на-Дону: Антей, 2010. - 311 с.

⁴ Краснопольская А. П., Вальков Д. Ю. Коммуникативный потенциал современных художественных практик // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. 2018. № 1 (81). С. 102-109.

⁵ Ротаренко Нелли. Арт-практика «Прогулка в лесу». Институт Арте. URL: <https://center-arte.ru/blog-walking> (дата обращения 10.02.2025).

⁶ Ванюшкина Л.М., Коробкова Е.Н. Культурно-образовательные практики: новый образовательный формат // МНКО. 2017. №3 (64).

⁷ Хащанская М.К. Арт-практики в художественном образовании: учеб.-метод. пос. – СПб.: СПб АППО, 2020.

⁸ Крылова Н. Б. Свободное воспитание в семье и школе: культурные практики детей. Москва: Сентябрь, 2007.

⁹ Ванюшкина Л.М. Внеаудиторное образование - путь в новое образовательное пространство: Монография / Л. М. Ванюшкина. – СПб., 2003 (Лита). – 223 с.

проходить в неформальной обстановке. Это особенно востребовано при работе с дошкольниками и просто необходимо в коррекционной работе.



Рисунок 1. В.Г. Жильбер (1847-1933)
Три подружки



Рисунок 2. В.Г. Жильбер (1847-1933)
Детский Танцевальный концерт

Разрабатывая принципы проектирования культурно-образовательных практик, Л.М. Ванюшкина и Е.Н. Коробкова¹⁰ предложили их классификацию, разделив на социокультурные, исследовательские и художественные. Теория и практика культурно-образовательных практик развивалась сотрудниками кафедры культурологического образования СПб АППО им. Ушинского как комплекс авторских методик освоения культурного наследия¹¹.

Художественные культурно-образовательные практики было предложено определить как *арт-практики*, под которыми понимается образовательная деятельность, направленная на личностное развитие ребенка в ходе освоения какого-либо вида художественной деятельности, спроектированной в логике арт-педагогического подхода¹².

Основы арт-педагогика. Краткая история вопроса

Термин «арт-педагогика» вошел в употребление сравнительно недавно – в конце 1990-х – начале 2000-х гг. Первоначально он относился в большей степени к педагогической работе с детьми, имеющими особые образовательные потребности¹³. На тот момент направление было востребовано в основном психологами, которые подразумевают под арт-педагогикой педагогическую арт-терапию¹⁴, не рассматривая ее как самостоятельное педагогическое направление.

Значительный вклад в развитие арт-педагогика в контексте педагогической науки и практики внесли Н.Ю. Сергеева и О.С. Булатова. Так, Н.Ю. Сергеева отмечает, что трактовка термина «арт-педагогика» в контексте психологии справедлива, но не покрывает всего смыслового поля реализации потенциала искусства и художественной деятельности в образовательном процессе¹⁵. Проанализировав термины «арт-педагогика» и «арт-терапия», она определила области пересечения их понятийных полей и выявила

¹⁰ Ванюшкина Л.М., Коробкова Е.Н. Культурно-образовательные практики: новый образовательный формат // МНКО. 2017. №3 (64).

¹¹ Школа культурного наследования // Школа культурного наследования. Модели неформального образования педагогов: сб. методич. материалов. – СПб. СПбАППО, 2022.

¹² Там же.

¹³ Медведева Е. А., Левченко И. Ю., Комиссарова Л. Н. и др. Арт-педагогика и арт-терапия в специальном образовании. М.: Академия, 2001. URL: <http://psychlib.ru/mgppu/MAaso2001/AML-001.HTM#hid126>.

¹⁴ Арт-терапия и арт-педагогика: новые возможности для развития и социализации личности: сб. матер. Первой всерос. науч.-практ. конф. / под общ. ред. А.И. Копытина. СПб.: Скифия-принт, 2016.

¹⁵ Сергеева Н.Ю. К вопросу о содержании понятия арт-педагогика // Вестник докторантов, аспирантов, студентов / ЧГПУ. 2008. Т. 2. № 1 (11). С. 114–120.

принципиальные отличия. Сравнивая зарубежный и отечественный опыт арт-терапии, Н.Ю. Сергеева обосновала неоправданность сложившейся в образовании тенденции к использованию средств искусства преимущественно в терапевтических целях. Она предложила определять арт-педагогика как самостоятельное направление педагогической науки, изучающее природу, общие закономерности, принципы, механизмы привлечения искусства для решения задач воспитания, обучения, развития, поддержки, социализации человека.

Таким образом, арт-педагогика и арт-терапия – это направления, относящиеся к разным научным сферам. Они имеют пересечения в области применения, но цели и задачи этих направлений различны. Арт-терапия востребована в сфере психологии и медицины, арт-педагогика актуальна именно для образования.

Раскрывая сущность арт-педагогического подхода в образовании, О.С. Булатова уделяет особое внимание проблемам интеграции науки и искусства. Она понимает арт-педагогика как инструмент, позволяющий превратить образовательный процесс в произведение искусства благодаря обучению педагогов, направленному на развитие их личности и общей культуры, особенно в области режиссерского и театрального мастерства¹⁶. Оба автора обращаются к арт-педагогике как к возможности реализации человекообразующего потенциала искусства в целях развития профессиональных и личностных качеств педагогов. Они показывают, что область применения арт-педагогики выходит далеко за рамки работы с детьми, имеющими те или иные проблемы, и при этом не идентична художественному образованию и эстетическому воспитанию.



Рисунок 3. Арт-практика "За рамой"

В качестве основных сфер арт-педагогической деятельности в образовании Н.Ю. Сергеева предлагает рассматривать:

- стимулирование и организацию педагогом самостоятельного художественного творчества участников образовательного процесса;

¹⁶ Булатова О. С. Арт-педагогический подход в образовании. Тюмень: Изд-во Тюмен. гос. ун-та, 2004.

- создание в образовательном пространстве системы нравственно-эстетического взаимодействия на основе интеграции различных видов искусства, педагогики, психологии и других областей человекознания¹⁷.

Таким образом, на основе анализа литературы и в результате многолетней практической работы в самом общем смысле можно определить арт-педагогику как инновационное практикоориентированное педагогическое направление, привлекающее средства искусства для решения целого ряда образовательных задач:

- обучения (объяснение учебного материала, насыщение его эмоциями);
- воспитания (овладение умениями и навыками взаимодействия с самим собой и другими людьми, социумом, природой);
- развития (приобщение к общечеловеческим ценностям, формирование личности, развитие мотивационной и эмоционально-ценностной сферы);
- коррекции (педагогическое воздействие, направленное на преодоление или ослабление недостатков развития, формирование личности в целом).

Цели и задачи арт-педагогики

Целью арт-педагогики является создание условий для достижения такого уровня личностного развития, когда образование становится ценностью, а обращение к искусству – потребностью.

Среди основных задач арт-педагогики можно выделить следующие:

- поиск, осознание и активизация внутренних ресурсов;
- развитие личности в таких направлениях, как активизация творческого потенциала, развитие креативности; обучение навыкам саморегуляции и коммуникативным навыкам; развитие сферы восприятия;
- поиск, разработка, апробация и внедрение методик и технологий, способствующих повышению мотивации к образовательной деятельности в процессе освоения художественной культуры и в ходе художественно-творческой деятельности (рис. 3).

Ниже приводится *Таблица 1*, раскрывающая потенциал арт-педагогики при решении образовательных задач.

Таблица 1. Потенциал арт-педагогики в решении образовательных задач

| <i>Образовательные задачи</i> | <i>Роль арт-педагогики при решении образовательных задач</i> |
|--------------------------------------|--|
| Обучение | Объяснение учебного материала, насыщение его эмоциями в ходе привлечения средств искусства в педагогический процесс. Прояснение учебного содержания, соотнесение его с личностным опытом обучающихся |
| Воспитание | Оптимизация условий педагогического взаимодействия, обучение коммуникативным навыкам взаимодействия с самим собой и другими людьми, социумом, природой в ходе привлечения средств искусства в педагогический процесс. Становление и развитие системы ценностей. Прояснение |

¹⁷ Сергеева Н. Ю. Содержание понятия «Артпедагогика» // Известия ВГПУ. 2008. № 1.

| | |
|---|---|
| | воспитательного содержания, соотнесение его с личностным опытом обучающихся |
| Развитие | Личностное развитие, в том числе, развитие способности к смыслообразованию. Развитие мотивационной и эмоционально-ценностной сферы в ходе привлечения средств искусства в педагогический процесс. Повышение уровня мотивации к образовательной деятельности. Раскрытие и реализация творческого потенциала личности |
| Коррекция | Преодоление или ослабление недостатков развития, формирование личности в целом в ходе привлечения средств искусства в педагогический процесс. Скрытая диагностика ценностных отношений, установок, мотивов, динамики смыслов, качества понимания учебного материала. |
| Социальная адаптация | Усвоение норм и ценностей общества для приспособления к социальным условиям жизни в ходе привлечения средств искусства в педагогический процесс |
| Повышение профессиональной квалификации педагогов | Развитие общей и профессиональной культуры педагогов, расширение их кругозора в области искусства, овладение основами языка искусства, овладение методами и технологиями освоения культурного наследия, личностное развитие педагогов, профилактика профессионального выгорания педагогов |

Арт-педагогический подход в образовании

Подходы в педагогике определяют стратегии организации образовательного процесса и методы их реализации, а также специфику постановки и решения образовательных задач¹⁸. Подход – это ракурс, позиция, с которой мы смотрим на процесс, и в нашем случае мы говорим об образовательном процессе.

Целесообразность использования арт-педагогического подхода в образовании обосновала О.С. Булатова¹⁹, которая считает, что арт-педагогический подход, «...в котором переплетаются научный и художественный планы, более гармоничен, чем сугубо научный, так как преодолевается диспропорция между интеллектуальным и художественно-эстетическим началами образовательного процесса, а организованный педагогом творческий процесс приобретает эмоционально-образный, ассоциативно-

¹⁸Халиков А.А., Мусамедова К.А. Концепция, подходы, законы, принципы педагогической методологии науки // Universum: психология и образование: электрон. научн. журн. 2020. № 6 (72). URL: <https://7universum.com/ru/psy/archive/item/9423> (дата обращения: 25.01.2025).

¹⁹Булатова О. С. Арт-педагогический подход в образовании. Тюмень: Изд-во Тюмен. гос. ун-та, 2004.

субъективный характер, что позволяет сочетать понимание и чувствование, расширяя границы познания»²⁰. То есть арт-педагогический подход смещает педагогический ракурс с позиции переоценки роли научного способа познания на гармоничное соотношение научного и художественно-метафорического способов познания мира²¹.

С этой точки зрения одна из особенностей арт-педагогического подхода заключается в том, что любое знание преподается как феномен культуры, а ценности и нормы науки представляются в широком социальном и личностном контексте во взаимосвязи с ценностями этики, философии, искусства.

Другая особенность состоит в том, что с позиции арт-педагогического подхода в образовательном процессе главное для нас – личности его участников, их благополучие, их отношения, их принятие и развитие. Это – цель, а предметный компонент – средство и контекст достижения цели.

Теоретически педагоги декларируют приоритет личностного развития, но на практике в погоне за предметным результатом многие из них упускают личностный компонент. Арт-педагогический подход, направленный на баланс между научным и художественным способом познания, между «умом и сердцем», ставит своей целью сначала возжечь сердце воспитанника, создавая условия, в которых огонь вдохновения наполнит его мотивацию к познанию так, что педагогу останется только направлять его в творческом поиске и познании, продолжая вдохновлять. Если это удастся, наш воспитанник будет просыпаться раньше всех в своем стремлении бежать скорее в школу или в детский сад, или на занятия. Если же нет, он будет делать все, чтобы как можно меньше времени проводить на таких занятиях. Вплоть до того, что начнет постоянно болеть, лишь бы оставаться дома.

Как можно возжечь ученика, придать его движению в пространстве знания здоровый импульс? Первое, что будет способствовать этому, – отношения. Педагог должен стать мастером выстраивания здоровых межличностных отношений. Он несет ответственность за качество отношений как между участниками группы, так и между собой и воспитанником/учеником, между собой и группой в целом.

Отношения педагог/ребенок как важнейшее условие реализации арт-педагогического подхода

Реализация арт-педагогического подхода начинается с подготовки педагога и требует от него готовности к постоянному личностному развитию для

- понимания многомерности, неоднозначности, неопределенности окружающего мира, образ которого создает и трактует сам человек;

- способности организации образовательного процесса как творческого, в котором переплетаются и сочетаются знание и переживание в контексте ценностного отношения к вещам и явлениям;

- диалогового общения между субъектами и объектами педагогического процесса, что является необходимым условием и показателем результативности в решении педагогических задач²².

Поэтому для внедрения арт-педагогического подхода в образовательную практику прежде всего необходимо организовать обучение педагогов, в рамках которого следует не только обучать, но и вдохновлять их, пробуждая устойчивую мотивацию к саморазвитию и потребность передавать детям энергию стремления к познанию и самопознанию.

²⁰Булатова О. С. Арт-педагогический подход в образовании. Тюмень: Изд-во Тюмен. гос. ун-та, 2004.

²¹ Артпедагогика и арттерапия в специальном образовании: Учеб. для студ. сред. и высш. пед. учеб. завед. / Е. А. Медведева, И. Ю. Левченко, Л. Н. Комиссарова, Т. А. Добровольская. – М.: ИЦ «Академия», 2001.

²²Там же.

Неслучайно оба исследователя, как О.С. Булатова, так и Н.Ю. Сергеева, разрабатывая идеи арт-педагогического подхода в образовании, начинали их внедрять в системе повышения квалификации педагогов.

Одним из самых важных аспектов такого обучения является способность рассматривать отношения между педагогом и ребенком в первую очередь не с позиции социальных ролей, но видеть в ребенке человека, личность, которая имеет свои потребности, помогая ему осуществить самую высшую из них – потребность в самореализации. Именно поэтому подлинные отношения педагога и ребенка подобны невидимым нитям, которые позволяют обоим чувствовать тончайшие движения души друг друга. За эти отношения и педагог, и ребенок оба несут ответственность, но большая степень ответственности лежит на педагоге. Особенно это касается отношений педагога, работающего с детьми дошкольного возраста. Он ни в коем случае не должен замещать воспитаннику родителя, но некоторая часть его ответственности в этих отношениях подобна родительской.

Отношения педагога с детьми являются важнейшим фактором, определяющим ход образовательного процесса. Сам термин «образование» говорит нам о том, что эти отношения направлены на передачу образа, и в первую очередь этим образом, примером является сам педагог, в подобие которого преобразуется ребенок.

❖ Задание 1 (может выполняться самостоятельно, в парах или в небольшой группе)

Вспомните учителя, наставника или воспитателя, который оказал большое влияние на вашу личность. Закройте глаза и представьте себя в его роли. Вспомните и почувствуйте, как он двигался, как и что он говорил, как смотрел. Побудьте в этой роли 3-5 минут. Выпишите 1-3 его качества, которые вы особенно уважаете, которые особенно вас привлекают. Подумайте, удалось ли вам развить эти качества в себе, и если да, то насколько полно. Что это вам дает в педагогической практике? В жизни? Поделитесь в парах или в мини-группах. Осознайте, как вы чувствуете себя после выполнения этого упражнения.

❖ Задание 2

Вспомните 10 своих учителей, выпишите их имена в тетрадь, подумайте, за что вы можете быть им благодарны. Напишите благодарность каждому из них.

Продолжайте делать это каждый день в течение недели.

Проанализируйте, что изменилось в вас самих и в вашей жизни за это время.

Через неделю поделитесь в парах или в мини-группе.

❖ Задание 3

Представьте себе лучшего и самого дорогого учителя в вашей жизни. Представьте, что он подходит к вам и просит, чтобы вы написали для него отзыв в третьем лице, характеризующий его как личность, как преподавателя (или учителя/воспитателя).

Напишите для него отзыв.

Поделитесь в парах или в мини-группах. Осознайте, как вы чувствуете себя после выполнения этого упражнения.

Реальные примеры отзывов

Настоящий преподаватель показывает тебе путь, способ, как выстроить гармоничные отношения всего со всем. Он даёт опыт этого состояния. И ты понимаешь, к чему движешься через этот опыт. Мой преподаватель так умеет и так учит.

Когда я о нем рассказываю, я всегда пишу с большой буквы – мой Учитель музыки.

Он преподает мне музыку как саму жизнь, как гармонию жизни в ее совершенстве. Я бы назвала своего Учителя Целителем от музыки. Настоящий Целитель дает человеку импульс, благодаря которому человек сам может прийти к исцелению. Мой Учитель даёт импульс, благодаря которому во мне рождается мотивация постигать игру на музыкальном инструменте, и я погружаюсь в глубины собственного сознания, чтобы измениться из просто человека в человека музыки, человека звука, человека гармонии небесных сфер. Есть просто врачи, которые написали тебе что-то в медицинской карте, выписали дорогие таблетки, ты вышел от них с чувством досады, потому что они не посмотрели на тебя как на живого человека. Ты для них просто объект профессионального воздействия. Разница между врачом и целителем в ракурсе, в точке обзора.

Мой Учитель обладает способностью вдохновлять, и это заставляет меня часами заниматься, даже ночью, когда спать осталось всего три часа. У него есть способность выстраивать невидимую связь со мной как с учеником, благодаря чему я начинаю видеть, слышать и чувствовать через его глаза, уши и сердце. И благодаря этому со мной происходит трансформация.

У моего преподавателя какое-то невероятно бесконечное терпение и вера в меня как в ученика, и это даёт мне энергию двигаться вперед, даже когда я упираюсь в стену.

Учитель... Кто мой учитель...? Моему учителю не жалко для меня времени. Он дает мне то, что питало его самого... Он верит, что то, что он передает мне, для меня ценно, что я это сохраню и передам дальше.

Арт-педагогическая позиция педагога

В наши дни, когда происходит смена культурного типа и переоценка ценностей, роль педагога меняется. Он перестает быть для ребенка источником информации. Его мастерство оценивается по умению строить отношения с детьми, сопереживать им, направлять их в освоении человеческой культуры, быть не только профессионалом в своем предмете, но и, прежде всего, интересным человеком, образцом, которому хочется следовать. Это предполагает высокие требования к уровню его культурного и личностного развития, умению выстраивать отношения с детьми и их родителями, с коллегами, с самим собой.

Отношение педагога к ребенку – важная составляющая педагогического мастерства. Но здесь недостаточно только любви к детям. Любовь может быть слепа, и тогда она больше вредит, чем помогает. Немецкий психолог Б. Хеллингер, исследовавший опасные стороны слепой любви, предупреждает о ее негативных последствиях²³. Такую любовь могут проявлять матери к своим детям, тормозя их развитие. И такую любовь порой мы можем замечать у представителей помогающих профессий – учителей, медиков, психологов. Иногда они могут проявлять тенденцию заменять детям – особенно, если это дети из неполных или трудных семей, – одного из родителей. Такая позиция рано или поздно приводит к серьезным проблемам как ребенка, так и самого педагога. Ему следует воспитывать в ребенке уважение к своим корням, в частности к своим родителям, какими бы они ни были. Это позволяет сделать всю семью ребенка своим союзником в вопросе развития его личности.

К сожалению, практика показывает, что педагоги часто ставят себя на место одного из родителей, чаще матери, сознательно или не осознанно. И весьма нелегко убедить их эту позицию изменить. Педагогу всегда следует помнить, что у него имеется своя

²³ Хеллингер Б. Порядки помощи. М., Институт Консультирования и системных решений, 2006 г.

специфическая позиция, и если он подсознательно встает на место одного из родителей, то он подсознательно вытесняет его. Тогда родитель будет все больше отдаляться от ребенка, и с педагогом у него также может возникнуть серьезный конфликт.

Педагогу следует всегда осознавать «за ребенком» присутствие его родителей и искать возможности вступить с ними в союз. Ребенок легко откроется и доверится такому педагогу, потому что эта позиция не провоцирует конфликт.

Для курсов повышения квалификации педагогов было разработано и апробировано упражнение, позволяющее педагогам отследить и скорректировать свою позицию по отношению к детям. Оно проводится в форме ролевой игры в технике системной расстановки.

➤ Ролевое упражнение «Арт-педагогическая позиция»

Участники делятся на пары, один из них берет роль педагога, другой – роль ребенка. «Ребенок» и «педагог» садятся друг напротив друга. При этом ведущий, группа и они сами отслеживают динамику ощущений и переживаний. По невербальным знакам коммуникации можно видеть, насколько открыты «ребенок» и «педагог» друг для друга, нет ли давления на «ребенка» со стороны «педагога», не пытается ли «ребенок» манипулировать «педагогом». Затем за «ребенком» ставится кто-то на роль его мамы или папы. В большинстве случаев динамика отношений «ребенка» с «педагогом» в этот момент меняется. По этой динамике можно сделать выводы о том, включает ли «педагог» в свои отношения с «ребенком» его родителей.

Следующим шагом может быть добавление еще одной фигуры на роль родителей «педагога». Этот элемент ставится за его спиной. Изменение реакций участников могут показать, какие отношения «педагог» имеет со своими родителями, понять, может ли он пользоваться ресурсами своей семейной системы, готов ли он способствовать тому, чтобы «ребенок» использовал ресурсы своей.

В этом упражнении каждый участник может прожить свою реальную жизненную ситуацию и найти возможность улучшить ее. В ходе упражнения педагог может встать в позицию наблюдателя, попросив одного из участников сыграть его роль, и со стороны увидеть стереотипы своих отношений с детьми. Позиция наблюдателя позволяет не отождествляться со своими обычными автоматическими реакциями, глубже понять, как следует выстраивать отношения с детьми в сотрудничестве и взаимном уважении.

Выстраивание отношений педагога с детьми является частью процесса организации арт-педагогической среды, без создания которой не сможет быть реализована никакая даже самая лучшая методика или технология. Организация особой среды является для арт-педагога первоочередной задачей.

Арт-педагогическая среда

Итак, первое, что делает арт-педагог, организуя образовательный процесс в соответствии с целями и задачами арт-педагогики, – он создает арт-педагогическую среду. В чем ее специфика и каковы ее характеристики?

❖ Задание 1

Как вы себе представляете арт-педагогическую среду? Что в ней самое важное?

Подумайте над этим 2-3 минуты. Затем прочитайте текст ниже и после этого еще раз ответьте на эти вопросы.

- Арт-педагогическая среда – это, в первую очередь, *пространство взаимодействия*. И взаимодействие это должно быть психологически комфортным для каждого участника, то есть безопасным, ребенок должен чувствовать себя принятым. Он не должен бояться высказывать свое мнение. Коммуникации, происходящие в такой среде на всех уровнях – с самим собой, с другими участниками, с художественной культурой, вдохновляют к творческой деятельности.

Ответственность за это несет педагог. Дети бывают очень жестоки друг к другу, и педагогу следует находить способы предотвращать острые ситуации еще до того, как они возникают. Для этого можно сразу договориться о правилах, именно договориться, объяснить, обсудить с детьми, возможно, в игровой форме, но не просто авторитарно озвучить.

❖ Задание 2

Подумайте, как бы вы сформулировали правила для своего образовательного пространства и в какой форме вы могли бы обсудить или обыграть их с детьми?

В качестве примера можно привести прием, который мы применяем, организуя процесс рефлексии при обсуждении художественных работ детей.

Чтобы дети бережно и с уважением относились к работам друг друга, мы предупреждаем их, например, таким образом: *ты можешь высказаться о работе Оли, и если Оле это покажется важным, то это про нее, но это и про тебя тоже. Если же Оля не согласна с твоим высказыванием, то это только про тебя.*

Такой прием помогает ребенку почувствовать другого, поставив себя на его место.

- Арт-педагогическая среда – это *пространство сотрудничества* между всеми участниками – между воспитывающими взрослыми²⁴ и ребенком, детей между собой, сотрудничества с семьями воспитанников. Это такой тип взаимоотношений людей между собой в процессе деятельности, который характеризуется согласованностью, слаженностью мнений и действий, способностью договариваться в процессе достижения общих целей.
- Арт-педагогическая среда – это *пространство вдохновения*, резонатор вдохновения, стимул для создания художественных работ, которые, с одной стороны, являются творческой рефлексией на встречи с искусством, а с другой – отображают собственный пережитый опыт. Здесь под вдохновением мы понимаем творческий мотивирующий импульс, возникающий при соприкосновении с искусством.
- Арт-педагогическая среда – это *пространство уважения*. Уважая другого, мы уважаем себя. Взаимное уважение – основа взаимопонимания. Уважение это признание достоинства и ценности другого человека, его прав и интересов. Это способность ценить другого человека, его слова и поступки, даже если мы не разделяем и не одобряем его позицию. Уважать — значит принимать человека таким, какой он есть, не пытаюсь его изменить. Проявляя уважение, нам следует быть внимательным к чувствам, интересам и потребностям другого человека; признавать ценность его взглядов, опыта; готовность слушать и понимать точку зрения других людей, даже если она отличается от собственной. Уважение помогает создавать атмосферу доверия и взаимопонимания, а также способствует более эффективному общению и решению проблем. Уважению следует учиться самим и учить этому детей. Самый эффективный способ обучения – это собственный пример проявления уважения к ребенку.
- Арт-педагогическая среда – это позитивное, творческое, *ресурсное пространство*. Ресурсный характер арт-педагогической среды проявляется в том, что участники чувствуют себя уверенно, не боятся высказываться, делиться опытом своих переживаний,

²⁴ Хашанская М. К. Воспитательный потенциал искусства в образовании взрослых // Проблемы современного педагогического образования. Ялта, 2016. № 52–1. С. 312–325. URL: <http://elibrary.ru/contents.asp?issueid=1572562>.

отображать их в процессе художественной деятельности и обсуждать результаты своей творческой работы.

Арт-педагогическая среда создается не за одно занятие, но даже одна встреча должна дать участникам пример такого взаимодействия. Для ее создания педагогу необходимо обладать:

- высоким уровнем общей культуры, быть эрудированным в области искусства и художественной культуры, иметь развитый художественный вкус;
- базовыми психолого-педагогическими знаниями, владеть методами практической психологии, направленными на повышение мотивации к образовательной деятельности участников педагогического процесса;
- высоким уровнем коммуникативной культуры, навыками организации различных форм коллективного взаимодействия, в том числе фасилитированного;
- развитым эмоциональным интеллектом, позволяющим «считывать» эмоциональные состояния как отдельных участников обучения, так и всей группы в целом, навыками саморегуляции, способствующими гармонизации эмоциональной сферы.

Создание и поддержание арт-педагогической среды – это процесс, который сопровождает арт-педагогическую деятельность на всех ее этапах.

Принципы арт-педагогического подхода

При описании возможностей *арт-педагогического подхода* можно указать на такие его принципы, как *интегративность*, *мультиmodalность* (многоканальность), *проективно-ресурсный характер*, способствующий развитию метафорического мышления и эмоционально-образного восприятия. Также арт-педагогический подход характеризуется *терапевтическим эффектом*.

Интегративность. При использовании арт-педагогических технологий результативность образовательного процесса в области художественной деятельности достигается за счет интеграции методик освоения художественных артефактов и психологических коммуникативных, развивающих и мотивационных практик, что способствует достижению личностных и метапредметных образовательных результатов. Кроме того, методы и технологии арт-педагогики обязательно включают обучающие методики, позволяющие получить реальный предметный результат, причем это может относиться не только к предметной области искусства, но также и к другим предметным областям. Однако в первую очередь арт-педагогические практики направлены на освоение языка искусства, без понимания которого не может быть реализован его образовательный потенциал (Рис.4,5).



Рисунок 4. Исследование коврика



Рисунок 5. Дизайн коврика



Рисунок 6. Мультиmodalность

Мультиmodalность

(многоканальность) подразумевает активизацию всех каналов восприятия в образовательном процессе – аудиального, визуального, кинестетического. Исследование вещей и явлений в ходе их восприятия разными органами чувств позволяет получить более объективное представление о них, увидеть и почувствовать их в контексте целостной картины мира, развивать образные представления (рис. 6). Это, в свою очередь, позволяет строить образовательный процесс с опорой на метафорическое мышление и эмоционально-образное восприятие.

Метафорические интерпретации образов и их художественное воплощение могут сделать предметное содержание более доступным и осмысленным. Одним из приемов, использующихся при реализации арт-педагогического подхода, является упражнение на восприятие образов, которые педагог задает, называя их словами. Например, можно произнести: «Летний теплый дождь», спрашивая при этом: «Что вы видите? Что вы

слышите? Что вы чувствуете?» У кого-то при этом возникает визуальный образ мокрой зелени, другие услышат шум дождя, раскаты грома, стук капель по листьям, третьи почувствуют запах озона или, теплую влагу на лице... Таким образом можно определить ведущий канал восприятия у детей и понять, кто из них является в большей степени визуалом, аудиалом или кинестетиком.

В качестве следующего шага педагог предлагает детям на основании заданного образа попробовать что-то увидеть, услышать и почувствовать одновременно. Таким

образом, мы развиваем способность к эмоционально-образному восприятию²⁵. Но самым важным результатом таких упражнений является актуализация собственных впечатлений, опирающихся на личностный опыт ребенка. Предлагая образы, непосредственно относящиеся к теме занятия, педагог повышает мотивацию к ее изучению. Этот простой прием позволяет каждому ребенку создать уникальную художественную работу, отражающую образное воплощение его собственного опыта. Здесь мы вплотную подходим к пониманию проективно-ресурсного характера арт-педагогического подхода.

Проективно-ресурсный характер.

В психологии проекция определяет восприятие собственных психических процессов как свойств внешнего объекта в результате бессознательного перенесения на него своих внутренних импульсов и чувств²⁶. На этой способности человеческой психики построены проективные методики, позволяющие проводить психологическую диагностику, выявляя скрытые мотивации и побуждения. Арт-педагогика не ставит диагностических задач, однако широко использует способность нормальной человеческой психики «переносить» образы и импульсы внешнего мира на свое внутреннее состояние и, наоборот, свое внутреннее состояние проецировать на вещи и события окружающей реальности. В логике арт-педагогического подхода при обсуждении или отображении вещей и явлений важно привлечь связанный с ними личностный опыт детей, чтобы получить их отклик в форме вербальных суждений или художественного продукта. Обращение к личностному опыту ребенка,



Рисунок 7. Визуализация образа Древа Жизни

который проецируется на содержание изучаемой темы, возможность высказаться и быть услышанными значительно повышают мотивацию к образовательному процессу. При этом следует обратить особое внимание на то, что при подборе образов необходимо отдавать предпочтение ресурсным, то есть таким, которые, скорее всего, вызовут у ребенка приятные, радостные переживания. В таком случае мотивация будет подкреплена позитивным настроением и положительной самооценкой. Так, например, универсальными ресурсными образами являются те, которые связаны с солнцем, теплом, желтым цветом. В лекциях по детской практической психологии М.В. Осорина отмечает положительное воздействие желтого цвета на психику ребенка.

Опора на ресурсы помогает человеку адаптироваться в сложных ситуациях. Выделяют внешние и внутренние ресурсы.

Терапевтический эффект. Арт-педагогика опирается на адаптационные возможности искусства, обусловленные его компенсаторной, релаксирующей и воспитательной функциями. Но поскольку терапевтической задачи арт-педагогика не

²⁵ Колошина Т. Ю. Арт-терапия. Методические рекомендации. URL: <http://metodich.ru/metodicheskie-rekomendacii-vvedenie/index.html>; Линде Н. Д. Эмоционально-образная терапия // Книжный архив. URL: <https://klex.ru/c1n>. (дата обращения 28.02.2025).

²⁶ Большая советская энциклопедия. URL: <http://www.moscowmsk.ru/encyclopedia/327061.html#.XM8ol4yLTIU> (дата обращения 28.02.2025).

ставит, мы можем отметить его как «побочный», учитывая и используя, например, для решения задач профилактики профессионального выгорания педагогов или для гармонизации эмоционального состояния участников обучения.

Искусство в арт-педагогическом процессе

Арт-педагогический процесс – это педагогический процесс, неотъемлемой частью которого является использование средств искусства для решения педагогических задач и реализации педагогических замыслов²⁷. Искусство является основным ресурсом в контексте арт-педагогического подхода и рассматривается в этой связи, как

- уникальный педагогический инструмент целостного и гармоничного развития личности, не превращающийся в дидактическое пособие в силу своей специфики служить транслятором смыслов и ценностей благодаря создаваемому и воспринимаемому художественному образу;
- пространство, в котором обучающиеся получают возможность культурной самоидентификации, обретают полноценный опыт существования в культуре, максимально полно реализуют свой природный потенциал, вырабатывают разнообразные модели жизненного поведения²⁸.

Искусство аккумулирует и транслирует общечеловеческие ценности, а его язык содержит универсальные коды, с помощью которых тексты культуры могут быть расшифрованы. Поэтому может показаться, что гуманитарные предметы в целом и художественное образование в частности естественным образом должны развивать личностную сферу ребенка. Однако это не так. Для того чтобы искусство стало развивающим инструментом, педагогу необходимо освоить его язык и научиться проектировать технологии, позволяющие раскрывать глубокие универсальные смыслы, заложенные в художественных артефактах. Обращаясь к искусству, арт-педагогика актуализирует значимость его образовательного потенциала. Искусство – это зеркало, в которое каждый может всмотреться, увидев в нем неизведанные глубины своей души, в котором можно увидеть себя таким, каким только мечтал, волшебный инструмент, с помощью которого можно изменить себя самого и весь мир. Искусство позволяет выразить себя в метафорических образах реальности, безопасно вступить в коммуникацию любого уровня, познавая самого себя, других людей, окружающий мир. Но для того чтобы искусство стало для ребенка и таким волшебным зеркалом, и, одновременно, преображающей его самого волшебной палочкой, нужно создать определенные педагогические условия. Созданием таких условий и занимается арт-педагогика, которая обращается к искусству как к уникальному средству, раскрывающему в человеке способность познавать мир в процессе переживания собственного эмоционального опыта.

Искусство способствует развитию образного восприятия, эмоциональной сферы, становлению системы ценностей. Оно возвращает человека к самому себе, заставляя прислушиваться к чувствам и переживаниям, сопоставлять их с внешними событиями, откликаться на них, сопереживать. Активизация личностного интереса при взаимодействии с произведениями искусства повышает мотивацию к познанию, обучению, развитию, коммуникации на всех уровнях – с самим собой, другими людьми, окружающим миром.

Поскольку для каждого человека самое интересное – это он сам, арт-педагогика инициирует интерес участников обучения к искусству и мотивирует к художественному творчеству, обращаясь к их личному опыту. При этом смысловая составляющая

²⁷ Сергеева Н.Ю. Основы арт-педагогической деятельности: [учеб. пособие] / Н.Ю. Сергеева; М-во образования и науки Рос. Федерации, Федер. агентство по образованию, Чуваш. гос. пед. ун-т им. И. Я. Яковлева. - Чебоксары: Чувашгоспединститут, 2009.

²⁸ Современный урок: Мировая художественная культура: методические рекомендации в помощь учителю / под ред. Л. М. Ванюшкиной. СПб.: Каро, 2009.

образовательной деятельности выходит на первый план, а искусство становится инструментом развития и самопознания.

Арт-педагогика привлекает искусство как уникальное средство, раскрывающее в человеке способность познавать мир в процессе переживания собственного эмоционального опыта, помогая соотнести свое индивидуальное восприятие художественного образа с универсальными человеческими ценностями. Фокус, в котором пересекаются личностные смыслы и универсальные общечеловеческие ценности, становится точкой бифуркации, откуда начинается развитие и становление собственной системы ценностей. Это момент озарения, катарсиса, инсайта, который внезапно случается с человеком, изменяя его внутреннее состояние, возвышая над повседневностью, наполняя лучшими человеческими чувствами. Такое событие может произойти неожиданно и также внезапно раствориться в потоке насущных дел и впечатлений. Процесс создания собственного культурного текста, закрепляющего эмоциональное, катарсическое переживание, и его результат – художественный творческий продукт могут стать для человека ресурсным якорем, частью внутреннего духовного стержня, на формирование и развитие которого и направлен образовательный процесс. Методы и технологии арт-педагогики ориентированы на создание условий для эмоционального переживания произведения искусства, включенного в образовательный контекст любой предметной области, и последующее закрепление этого переживания в художественном творчестве.

Эмоциональные переживания, которые лежат в основе художественного способа познания, могут быть связаны как с негативными, так и с позитивными ситуациями. И если положительные впечатления сами по себе являются точками опоры, то отрицательный опыт следует трансформировать таким образом, чтобы раскрыть возможности решения сложных жизненных, в том числе и образовательных, задач. Сделать это способен далеко не каждый взрослый, а тем более ребенок, которому необходимо сопровождение для преобразования опыта неудач в ресурсный опыт достижений. Представляя в художественной форме многочисленные модели жизненных ситуаций, искусство позволяет мягко переживать и по-разному проигрывать эмоциональный опыт. Способность к сопереживанию, которая развивается при этом, помогает справляться с подобными ситуациями и в собственной жизни.

Привлечение искусства в образовательный процесс может значительно обогатить его, повысить эффективность восприятия и усвоения учебного материала, способствовать активному применению изученного в жизни.

Для реализации педагогического потенциала искусства важно видеть в нем не только источник наслаждения, удовлетворяющий чувство прекрасного. Функции искусства не ограничены только эстетической и гедонистической. В социокультурном контексте искусство выполняет и другие функции, на которые можно опереться при достижении образовательных целей: воспитательная (искусство как катарсис); преобразующая (искусство как деятельность); познавательно-эвристическая (искусство как способ познания); прогностическая (искусство как предсказание, прогноз); коммуникативная (искусство как общение); информационная (искусство как сообщение); компенсаторная (искусство как утешение, способ эмоциональной гармонизации). Разрабатывая и применяя арт-педагогические технологии, мы используем возможности, которые обеспечиваются всеми вышеперечисленными функциями искусства.

Роль и место психологии в арт-педагогическом процессе

Знание детской и подростковой психологии, особенностей восприятия и функционирования органов чувств, способность к организации коммуникации на всех уровнях – с самим собой, с другими людьми, с окружающим миром – база, на которую следует опираться педагогу в своей работе. Поэтому в арт-педагогический процесс вводятся психологические практики, помогающие педагогу решить важнейшую задачу

создания позитивной, ресурсной, безопасной образовательной среды. В контексте гуманистической психологии можно связывать это с фасилитационной психологической атмосферой, о которой говорил К. Роджерс, обращая при этом внимание на:

- подлинность, искренность в общении;
- безусловное позитивное отношение и безоценочное принятие других;
- активное эмпатическое слушание и понимание.

К. Роджерс считал, что деятельность педагога как фасилитатора представляет собой не какой-то определенный метод, но особую систему ценностей личности, основу которой составляют убеждения:

- в личностном достоинстве каждого человека независимо от возраста, уровня культурного и интеллектуального развития;
- в значимости и востребованности способности к свободному выбору и ответственности за его последствия;
- в радости обучения как сотворчества, возникающей при условии положительных личностно окрашенных взаимоотношений²⁹.

Идеи К. Роджерса, одного из основателей концепции гуманистической психологии, лежат в основе лично ориентированного образования, которое ставит в центр внимания личность человека. Поскольку целью арт-педагогики является развитие личности, арт-педагогический подход рассматривается в контексте лично ориентированного образования. Поэтому психологические практики, разработанные в поле гуманистической психологии, находят применение в коррекционной работе при разработке арт-педагогических технологий. Среди них – коммуникативные, направленные на создание образовательной среды, мотивационные, служащие для повышения интереса к изучаемой теме, проективные, способствующие развитию образных представлений.

Особая специфика арт-педагогического подхода заключается в том, что при проектировании арт-педагогического занятия мы отталкиваемся от личностного восприятия культурных артефактов и явлений, переходя от него к полю универсальных культурных смыслов и ценностей. Точка их пересечения – это место встречи личности с обширным полем человеческой культуры, обладающей огромным образовательным и развивающим потенциалом. Если нам удалось организовать такую встречу, образовательным результатом станет творческий импульс, дающий человеку мотивацию, силу и энергию интереса для поиска собственных путей постижения культурного наследия.

Требования к профессиональной квалификации педагогов

Арт-педагогика рассматривается как инновационное практикоориентированное педагогическое направление. Арт-педагогические технологии, которые интегрируют психологические практики, в том числе разработанные на основе средств искусства, и обучающие предметные методики, могут применяться в любой образовательной области. Педагог, проектирующий и реализующий арт-педагогические технологии, должен быть высококвалифицированным и высокообразованным специалистом, обладать такими компетентностями, как психолого-педагогическая, предметно-педагогическая (в рамках конкретного предмета), коммуникативная и общекультурная, а также развитыми личностными качествами. Для этого многим педагогам требуется специальная подготовка, которая, с одной стороны, будет способствовать их собственному личностному развитию, а с другой – поможет им выйти на уровень решения предметных задач в ходе достижения ценностно-смыслового содержания образовательного процесса с привлечением средств искусства.

²⁹ Шахматова О.Н. Педагогическая фасилитация: особенности формирования и развития // Научные исследования в образовании. 2006. № 3.

Таким образом, можно говорить о том, что арт-педагогика – это еще и мастерство быть учителем, поскольку слово «арт» (искусство) означает не только художественные произведения, продукты художественной деятельности, но и «искусность», «мастерство», «артистизм», «виртуозность», проявленные в любой сфере.

1.2 Проектирование и организация интегрированных арт-практик

Интегрированные арт-практики

С 2019 года мы начали системную образовательную деятельность по апробации и внедрению арт-практик в работу с детьми с ОВЗ в ГБДОУ № 101 компенсирующего вида Фрунзенского района г. Санкт-Петербурга. Именно системность этой работы открыла такое новое направление в области проектирования и реализации арт-практик, как создание *интегрированных арт-практик*, обладающих развивающим потенциалом как исследовательской, так и художественной деятельности. При этом исследовательская деятельность основана на методиках внеаудиторного образования, опирающихся на принципы и алгоритмы фасилитированного, или направленного обсуждения. Художественная деятельность строится в соответствии с арт-педагогическим подходом. Интеграция этих двух видов деятельности осуществляется также в логике арт-педагогического подхода.

Важно отметить, что соотношение исследовательской и художественной деятельности в интегрированных арт-практиках может быть различным. Но при этом исследовательская служит для сонстройки ребенка на выбранную тему, а художественная нацелена на получение творческого продукта и его осмысление.

Арт-практики, которые мы проектируем, являются инновационной формой образовательной деятельности. Они направлены на комплексное развитие личности ребенка, поскольку развивают не один какой-то личностный компонент, но сразу включают всю гамму чувственного восприятия и образно-смысловой интерпретации темы.

В основе как исследовательской деятельности, проводимой в соответствии с принципами организации фасилитированной дискуссии, так и художественной, опирающейся на арт-педагогический подход, лежат идеи гуманистической психологии, разработанные К. Роджерсом. Исходя из них, в своей работе педагогу следует опираться на три основные установки:

- подлинность и открытость, что предполагает открытость педагога своим собственным мыслям и переживаниям, способность свободно выражать и транслировать их в общении с детьми. Эта установка рассматривается как альтернатива установке на сугубо ролевое поведение;
- принятие и доверие, представляет собой внутреннюю уверенность педагога в возможностях и способностях каждого ребенка;
- эмпатическое понимание, то есть, видение педагогом внутреннего мира и поведения каждого ребенка с его внутренней позиции, как бы его глазами. Эта безоценочная позиция является альтернативой «оценочному пониманию», пониманию через оценку и посредством приписывания детям фиксированных оценочных ярлыков.

В отечественной педагогике подобные принципы разрабатываются в рамках педагогики сотрудничества, когда субъект-объектным отношениям педагога и воспитанника в образовательном процессе противопоставляется субъект-субъектный подход, провозглашающий воспитуемого равноправным участником педагогического

процесса (при этом сам этот процесс рассматривается не как воздействие, а как взаимодействие)³⁰.

Особенности проведения исследовательской деятельности в контексте интегрированных арт-практик

При проектировании интегрированных арт-практик мы организуем фасилитированное исследование, опираясь на принципы внеаудиторного образования, особенностью которого является возможность неформального взаимодействия участников образовательного процесса. Спроектированная в этой логике исследовательская деятельность может быть реализована как в условиях формального, так и неформального образования. Но и в неформальных условиях такая деятельность предполагает педагогическую поддержку. При этом меняется формат взаимоотношений между участниками образовательного процесса от педагогики воздействия к педагогике взаимодействия, обеспечивающей, с одной стороны, определенную самостоятельность, а с другой – поддержку и помощь в сложных ситуациях. Результатом такой исследовательской деятельности должно стать самостоятельное открытие нового знания.

Исследование строится на системе открытых вопросов и принципов ведения *фасилитированной дискуссии*³¹ или *направленного обсуждения* – метода, который позволяет поддерживать активность группы в процессе внимательного изучения обсуждаемого предмета.

Педагог при этом должен обладать умением создавать ситуацию общения детей с объектами культурного наследия, способствующую становлению духовного мира ребенка. Это развивает *визуальную культуру* его личности, и это непрерывный процесс освоения новых возможностей восприятия и интерпретации визуальных образов.

Показателем развитой визуальной культуры личности является потребность и возможность создания собственного отклика на зрительные образы. При этом все большее значение приобретает защита, и в первую очередь самозащита, от манипулирования сознанием с использованием визуальных каналов получения информации. Умение анализировать визуальную информацию позволяет не поддаваться негативным воздействиям и также является одним из показателей развитой визуальной культуры личности.

Любой дошкольник находится на первой стадии эстетического развития – на стадии начинающего зрителя. *Начинающий зритель* – термин, введенный в педагогику в 1997 г. и обозначающий зрителя, для которого характерно крайне субъективное восприятие, основанное на непосредственных ощущениях от зрительных образов и от реакций на самые очевидные их особенности. Все значение произведения сводится к тому, что в буквальном смысле видит начинающий зритель, или что возникает в его памяти. Суждения о произведении чаще всего сводятся к «нравится» – «не нравится»³².

Будет ли ребенок развивать и совершенствовать свои способности понимания произведений изобразительного искусства и вообще любых визуальных образов, или на всю жизнь останется на начальной стадии, зависит от того, получит ли он опыт активного общения с текстами культуры. Для эффективного развития важно, чтобы ребенок получил богатый визуальный опыт, и для этого нам необходимо предоставить ему как можно более

³⁰ Гребенкина Л.К., Копылова Н.А. Педагогика сотрудничества: вчера, сегодня, завтра (теория, опыт): монография. / Ряз. гос. ун-т им. С.А. Есенина. — 2-е изд. — Рязань, 2010. — 220 с., Жигулина О.В. Основные характеристики педагогики сотрудничества / О.В. Жигулина, Н.Г. Турусова. — Текст: непосредственный // Молодой ученый. — 2018. — № 31 (217). — С. 99-101. URL: <https://moluch.ru/archive/217/52226/> (дата обращения: 26.02.2025).

³¹Шейко. Н.Г. Как смотреть картину? Технология развития визуальной культуры дошкольника. URL: <http://gdou93.ru/assets/files/stazhirovochnaya/SheikSmotrKart.pdf> (дата обращение 26.02.2025).

³² Де Сантис К., Хаузен А. Введение в теорию стадий эстетического развития // Музей и школа: диалог в образовательном пространстве. Вып. 2. Образ и мысль. – СПб.: Программа, 1997.

разнообразный материал – широкий спектр объектов культурного наследия. При этом, избыточный и беспорядочный поток зрительных образов, содержащий большой объем визуальной информации, почти не осмысливается ребенком и поглощается пассивно. В результате ребенок все меньше испытывает потребность в активном освоении мира. Задача педагога состоит в том, чтобы научить ребенка отбирать и структурировать информацию, концентрировать свое внимание на определенных зрительных образах и выстраивать собственные стратегии их понимания и интерпретации. И для этого педагог должен освоить и теоретические, и практические аспекты организации фасилитированной дискуссии. В ходе проектирования исследовательской деятельности в рамках интегрированных арт-практик мы опираемся на исследования М.В. Осориной,³³ А. Хаузен³⁴, а также на практический опыт работы сотрудников кафедры культурологического образования СПб АППО³⁵ и собственный педагогический опыт работы с детьми.

Методика и принципы организации фасилитированного исследования при проектировании интегрированных арт-практик

Фасилитированная дискуссия это педагогическая технология организации группового взаимодействия (обсуждения) для обмена информацией, выявления проблем, поиска и принятия решений, где педагог (ведущий) занимает особое место: он не является участником дискуссии, но обеспечивает поддержку работы группы детей по обсуждению предлагаемого предмета обсуждения³⁶.

При организации исследования педагог должен уметь создавать ситуацию общения детей с художественными произведениями, способствующую развитию духовного мира ребенка, для того, чтобы научить его

- вглядываться (развиваем способность видеть);
- задумываться над увиденным (развиваем способность интерпретировать);
- эмоционально воспринимать увиденное (развиваем способность получать эстетическое удовольствие);
- защищаться от деструктивных визуальных воздействий.

Организация фасилитированной дискуссии предполагает наличие *ведущего* и *небольшой группы участников* (оптимальный размер группы 5-12 человек). *Предметом обсуждения* могут быть

- произведения изобразительного искусства (картины, фотографии, плакаты, книжная иллюстрация и т.п.);
- вещь, предмет материальной культуры (бытовые вещи, музейные экспонаты, предметы декоративно-прикладного искусства и др.);
- интерьер;
- архитектурный объект;
- скульптура;
- городское пространство;

³³ Осорина М.В. К вопросу о качественной и количественной оценке уровней понимания изобразительного текста // Вестник СПбГУ. Серия 16: Психология. Педагогика. 2014. №3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-kachestvennoy-i-kolichestvennoy-otsenke-urovney-ponimaniya-izobrazitelnogo-teksta> (дата обращения: 26.02.2025).

³⁴ Де Сантис К., Хаузен А. Введение в теорию стадий эстетического развития // Музей и школа: диалог в образовательном пространстве. Вып. 2. Образ и мысль. – СПб.: Программа, 1997.

³⁵ Шейко. Н.Г. Как смотреть картину? Технология развития визуальной культуры дошкольника URL: <http://gdou93.ru/assets/files/stazhirovochnaya/SheikSmotrKart.pdf> (дата обращение 26.02.2025).

³⁶ Никитина Н.А, Зайцева Е.В. и др. Фасилитированная дискуссия и ее роль в развитии личности дошкольника // Ресурсы, обзоры и новости образования. URL: https://erono.ru/art/?SECTION_ID=384&ELEMENT_ID=9367 (дата обращения 17.09.2025).

- музыкальное произведение и т.д.

Результатом обсуждения становится совокупность аргументированных суждений, высказанных детьми в ходе ответов на вопросы, которые задаются строго в соответствии с определенным алгоритмом.

Педагогическими инструментами фасилитированной дискуссии являются *алгоритм вопросов, перефраз и обобщение*.

Перефраз – повторение и перефразирование ответа каждого ребенка. Термин перефраз (не перифраз, и не парафраз), имеющий свои специфические функции был предложен разработчиками образовательной технологии «Образ и мысль».

Функции перефразы:

- принятие ответа;
- уточнение ответа;
- анонсирование ответа для других участников дискуссии;
- развитие дискуссии (объединение ответов, показ различных точек зрения);
- работа над речью участников.³⁷

Педагогу, проводящему фасилитированную дискуссию, следует придерживаться определенной последовательности этапов взаимодействия детей с предметом обсуждения.

1. **Этап контакта.** На этом этапе мы просим участников всмотреться в объект и даем им на это 20-30 секунд. Этот момент очень важен, его нельзя пропустить. И затем мы можем задать волшебный вопрос: «О чем это для тебя?», сразу включая целостное восприятие образа. И очень важно помнить, что мы не даем заранее никакой информации об исследуемом объекте, чтобы не обуславливать чувственное восприятие умозаключениями.

2. **Этап рассматривания, обсуждения, интерпретации.** Здесь мы начинаем задавать вопросы *по алгоритму*, который направляет внимание детей, мотивирует их тщательно вглядываться в зрительный образ, анализируя и интерпретируя его в соответствии с имеющимся у них собственным опытом.

Пример алгоритма вопросов при исследовании картины

- *Что (кого) вы видите на картине?*
- *Что происходит на этой картине?*
- *Как им тут?*
- *Что еще вы видите? Кто видит что-то такое, о чем еще никто не говорил?*
- *Можешь ли ты больше (подробнее) сказать об этом?*
- *Что ты здесь видишь такого, что позволяет тебе так говорить?*
- *Как бы вы назвали эту картину?*

Все эти вопросы являются вопросами открытого типа, то есть, требующими развернутого ответа. С первого же прозвучавшего вопроса мы используем *перефраз*. Он проявляется в том, что мы повторяем за каждым участником его высказывание. Таким образом, мы подчеркиваем важность мнения каждого, каким бы оно ни было. Все должны почувствовать, что их услышали и правильно поняли. Иногда даже можно спросить ребенка: «Правильно я понимаю, что ты хотел сказать...».

Педагогу, который учится проводить такие обсуждения, нужно тренироваться, чтобы после каждого ответа ребенка повторять за ним именно то, что тот хотел сказать. Так мы поддерживаем ребенка, придаем значимость его словам, показываем, что мы услышали и поняли его. И это внимание, которое мы оказываем каждому участнику, инициирует и собственное ответное внимание ребенка, многократно повышая мотивацию активного участия.

³⁷ Там же.

Педагоги, которые проводят фасилитированные дискуссии, хорошо знают, как трудно удержаться, чтобы не сказать – молодец, правильно... или нет, здесь изображено совсем другое... Нам важно показать ребенку, что он имеет право на свое собственное мнение. Но для того, чтобы собственное мнение не превратилось в произвол, мы учим детей аргументировать его, задавая волшебный вопрос: «А что ты здесь увидел такого, что позволяет тебе так говорить?».

Стоит также обратить внимание на вопрос, который предлагает задавать детям уважаемый петербургский психолог М.В. Осорина – «Как там? Как им там?». Вопрос этот звучит немного странно для взрослого человека, но детям гораздо проще ответить на него, чем если бы их спросили: «Что ты чувствуешь?».

3. **Выход из контакта. Обобщение.** В заключение обсуждения мы обязательно должны сделать обобщение с помощью волшебного слова ИТАК... Мы говорим: «Итак, мы увидели... и перечисляем все, что сказали дети, ничего не добавляя от себя. И затем мы пересказываем мнения детей, которые являются ответами на другие вопросы и их аргументацией, почему они так считают, или почему они решили назвать картину именно так.

Итак, при проведении исследования в формате фасилитированной дискуссии следует строго придерживаться принципов ее организации:

- не давайте предварительной информации о произведении (предмете обсуждения);
- задавайте вопросы открытого типа;
- предоставьте каждому участнику обсуждения возможность быть услышанным;
- не высказывайте собственного мнения и не оценивайте ответов детей;
- направляйте обсуждение, увязывая сходные суждения и сопоставляя различные точки зрения;
- подведите итог совместной работы.

Эффект от системного применения исследовательской деятельности при работе с дошкольниками трудно переоценить. Фасилитированная дискуссия способствует развитию речи, мышления, учит выстраивать логические причинно-следственные связи, высказывать свое мнение и аргументировать его, слушать и слышать другого и др.

Особенности организации художественной деятельности при проектировании интегрированных арт-практик

Образовательная деятельность, построенная на основе арт-педагогического подхода, не сводится к извлечению и усвоению ребенком некоторой информации об объекте изучения. Важно, чтобы ребенок мог дать ему эмоциональную оценку, переживая новый опыт, чтобы он был способен встроить этот опыт в свою систему ценностей и смыслов.

❖ Задание для педагогов

- *Посмотрите на картину. Что для вас самое важное в ней – ЧТО на ней изображено? КАК это изображено? Или О ЧЕМ ЭТО ДЛЯ ВАС?*
- *Задайте себе вопрос – мой ответ больше про смыслы или про сюжет?*
- *Разберите картину по базовому алгоритму рассматривания картин, а затем прочитайте версию разбора картины, приведенную ниже. Сравните со своим вариантом. Что общего между вариантами? В чем разница?*

Я вижу здесь детей, которые смотрят на странные предметы, висящие на верёвке. Я не знаю, что это за дети, но думаю, что это не современные дети. Они одеты так, как одевались дети 200 лет назад или 100 лет назад.

Эти предметы, которые висят... мне кажется, что они сделаны из современных материалов... Ну не из бумаги же они сделаны... Дети смотрят на эти странные предметы, на эти шары, и, возможно, им хочется подойти поближе.

Для меня это про то, что дети смотрят на какие-то игрушки, и им интересно...

Наверное, эти дети из бедных семей, потому что они босиком и одеты просто. И наверное, они не могут зайти в этот сад, наверное, им нельзя, потому что они бедные, а сад, наверное, для богатых, потому что вот эти цветные красивые игрушки украшают сад для какого-то праздника, для богатых детей...



Рисунок 8. В ходе исследовательской деятельности, построенной в логике идей внеаудиторного образования, мы не даем информации о производстве искусства предварительно

• *А посмотрите ещё раз на эту картину теперь и попробуйте сказать, о чём это картина для вас?*

Вот теперь я думаю, что эта картина о том, что есть два мира. Один мир – это мир детей, которые стоят за воротами, а другой мир – это мир богатых, которые устраивают праздники и украшают свои праздники какими-то очень красивыми вещами.

И верёвочка, на которой висят эти фантастические шары необычные, она тоже служит такой как бы невидимой преградой для того, чтобы эти бедные дети не могли войти в мир богатых... и вроде бы легко войти, и дверь в сад открыта, не заперта... они её приоткрыли, но не заходят... и верёвочка... она же легкая... можно подлезть под неё или там отодвинуть рукой, приподнять... Но они этого не делают потому что есть какая-то преграда, что-то внутри них, запрет какой-то, который говорит, что это другой мир, в который входа для них нет... и в этом для меня смысл картины...

• *А если бы вы были одним из персонажей, если бы были в этой картине, вы бы где были? по какую сторону от верёвочки? И как вам там?*

А как вы ощущаете себя на празднике жизни – вы наблюдаете за ним? Или вы герой этого праздника? Или просто участник? Как вам там?

• *Придумайте задание по изобразительной деятельности для той категории детей, с которыми вы работаете, которое глубже раскрыло бы смысл этого произведения. Как бы вы провели художественную деятельность? Как бы сформулировали цель? Как бы включили предметный компонент из области теории и практики изобразительного искусства? В какой изобразительной технике дали бы задание? Для какого раздела программы использовали бы эту работу?*

- Как бы вы построили рефлексию? Как бы вы подвели итог арт-практики?
- Посмотрите, пожалуйста, еще раз на картину Николая Богданова-Бельского «Визитеры» (1913 г.). Снова задайте себе вопрос: о чем она для вас теперь? Есть ли разница с первоначальным впечатлением?

• Познакомьтесь с вариантом задания по изобразительной деятельности. Сравните со своей идеей. Поделитесь в парах или в группах.

Давайте представим, что вас пригласили на праздник, и это праздник бумажных фонарей, красивых бумажных фонарей. Вы будете сначала делать эти фонари, а затем в них поместят маленькие свечи, которые будут нагревать воздух внутри фонаря, и фонарь полетит вверх. Он будет подниматься всё выше и выше, пока не скроется из глаз. Обычно это делают вечером, в темноте вы будете видеть маленький огонёк, который становится всё меньше и меньше, и в конце концов ваш прекрасный фонарь исчезает из виду. А если это днём, то вы не будете видеть этот огонёк, вы будете видеть, как ваш красивый фонарь поднимается всё выше и выше в небо, пока не исчезает из виду. Когда вы будете запускать этот фонарь, этот прекрасный шар, то вы загадаете желание и запустите этот шар в небо с мыслью, чтобы желание ваше исполнилось... Подумайте, пожалуйста, какое желание вы бы хотели загадать и кому бы вы посвятили это желание? Это было бы ваше собственное желание, или желание для кого-то, или желание для многих людей, или для какого-то близкого вам человека?

Мы с вами нарисуем небольшую открыточку. На этой открытке будет нарисован шар, который станет для нас символом чего-то хорошего, пожеланием счастья другому человеку, или многим людям...

Как бы вы украсили этот шар? Какую форму бы ему придали? Что мы можем сделать для того, чтобы наш шар был действительно очень-очень красиво украшен?

Мы можем создать какое-то изображение в центре, или орнаментальные декоративные элементы, которые будут опоясывать этот шар. Как сделать так, чтобы они смотрелись красиво? Для этого должно быть всего один или два элемента, которые бы чередовались через равные промежутки. Это называется ритм. Они чередовались бы ритмично. Ритм – основа красоты. Когда мы создаём какое-то украшение, мы, как правило, ритмично чередуем одинаковые элементы. Когда мы так делаем, мы создаём орнамент. Орнамент – это ритмичное чередование одинаковых повторяющихся элементов.

Если мы посмотрим на эти шары на картине, то мы увидим, что там чередуются полосы – горизонтальные или вертикальные, разного цвета...

И это чередование цвета и самих полосочек вертикальных или горизонтальных делает шары нарядными и красивыми. Мы можем чередовать геометрические элементы, например, кружочки и ромбики, или растительные элементы, например цветочки и листочки, или божьих коровок и бабочек, цветы или солнышки...

Это чередование будет делать красивым ваше изображение. И конечно, нам нужно понимать, что если эти фонари или шары летят в небе, то они должны быть украшены крупными элементами, потому что мы на них будем смотреть издали. Если это будет что-то мелкое, мы просто не разглядим это.

Сейчас сделаем такой шар, нарисуем. Это будет открытка, которую мы подарим какому-то человеку, которого мы любим или который нам дорог. Мы нарисуем для него шар пожелания или фонарь пожелания, пожелаем этому человеку что-то очень хорошее. Может быть, мы сделаем ему на день рождения такую открытку, или на какой-то праздник. Или просто для того, чтобы показать, что он нам дорог, мы нарисуем ему очень красивый шар.

И ещё мы должны знать, что для того, чтобы создать красивый орнамент, нам не нужно брать много цветов. Достаточно три-четыре цвета.

Давайте посчитаем, сколько цветов мы видим в чередовании полосочек этих шаров на картине: зелёные и синие полосы чередуются у одного шара, а у другого шара зелёный, белый, красный, фиолетовый... четыре цвета, если считать цветом белый. А если не считать, то всего три. И теперь, когда вы понимаете, как лучше брать цвета и как украшать эти шары, возьмите, пожалуйста, цветные карандаши и фломастеры и выполните изображение такого шара пожелания для того, кто вам дорог. И загадайте желание для этого человека, или, если хотите, то сделайте это для себя.

Выполняя это задание, педагог получает опыт, помогающий ему понять, как эмоциональная включенность наполняет изобразительную деятельность ценностно-смысловым содержанием, делая ее инструментом и воспитания, и обучения одновременно, не сводя ее к сугубой предметности. В то же время важно не пренебрегать методикой преподавания художественной деятельности, грамотно и профессионально встраивая обучающий компонент в смысловой контекст.

Как уже было упомянуто выше, художественная деятельность в интегрированных арт-практиках строится на основе арт-педагогического подхода.

Многие педагоги и воспитатели, которым приходилось организовывать художественную деятельность детей, сталкиваются с тем, что, когда они дают детям задание, те чувствуют себя беспомощными и хотят видеть какой-то образец, шаблон, чтобы копировать его. И даже если получают такой шаблон или следуют за учителем, который пошагово ведет показ, они испытывают затруднения. Как результат этого, художественно-творческая деятельность, которая призвана давать радость и вдохновение и ребенку, и педагогу, становится источником отрицательных эмоций, страхов и неуверенности. Это стресс для любого ребенка, и особенно травматичным он может быть для детей с ОВЗ. В то же время именно художественно-творческая деятельность и искусство являются эффективными педагогическими инструментами для коррекции и развития личности дошкольников.

Как арт-педагогический подход может помочь нам справиться с этой проблемой? Технически, *арт-педагогика* – это педагогическое направление, в рамках которого вырабатываются методы и технологии привлечения средств искусства и художественной деятельности в образовательный процесс³⁸. Однако, соглашаясь с О.С. Булатовой, которая делает акцент на том, что в логике арт-педагогического подхода переплетены научный и художественно-метафорический способы познания, мы выходим на самую важную идею арт-педагогика: то, ради чего мы учимся сами и учим наших детей, – это ценность и уникальность человеческой жизни, доброго сердца, сострадания, любви. И искусство здесь становится основным инструментом и содержанием образовательной деятельности, поскольку оно сочетает в себе и логический, и чувственно-интуитивный способы познания и восприятия мира.

Произведения искусства, явления и артефакты художественной культуры – зеркала. В них отражены движения души художника, который увидел мир в ракурсе своих представлений о добре и зле. И каждый зритель тоже видит в художественных работах что-то важное именно для него. Наше восприятие окрашено сиюминутным настроением и идеями о том, как существует мир. Поэтому самое главное в произведении искусства – это не ЧТО изображено, и даже не КАК это сделано, а О ЧЕМ оно – то есть здесь идет речь о *художественном образе*. ЧТО и КАК помогают нам понять, это О ЧЕМ, которое заставляет нас чувствовать – плакать, смеяться, испытывать вдохновение или сострадание...

³⁸Сергеева, Н.Ю. К вопросу о содержании понятия арт-педагогика / Н.Ю. Сергеева // Вестник докторантов, аспирантов, студентов: ЧГПУ – 2008. - № 1 (11). – Т.2. – С. 114 -120; Хашанская М.К. Арт-практики в художественном образовании: учеб.-метод. пос. – СПб.: СПб АППО.

Проективный характер арт-педагогике, принцип опоры на метафорическое мышление, активное включение всех каналов восприятия обучающихся, обращение к их собственному ресурсному опыту в ходе образовательного процесса позволяют рассматривать художественную деятельность как средство самопознания и творческой самореализации. В то же время соотнесение личностных переживаний с формой и содержанием произведений искусства в процессе освоения особенностей воплощения художественного образа открывает возможности серьезного изучения художественных средств, материалов и техник.

Технологии арт-педагогике предполагают взаимодействие с широким спектром художественных произведений, относящихся к различным видам искусства. Практическое освоение художественных знаний, умений и навыков происходит более эффективно, поскольку накладывается на личностный опыт, подкрепляется эмоциональными переживаниями и осмыслением содержания в ходе творческого взаимодействия.

Поскольку целью арт-педагогике является личностное развитие, проектирование арт-педагогического занятия начинается с формулировки ценностно-смыслового компонента цели и поиска средств воплощения этой идеи. От смыслового компонента цели будет зависеть весь последующий образовательный процесс. Предметная задача освоения одних и тех же художественных средств или техник художественной деятельности может решаться в логике развития совершенно разных личностных качеств, придавая ей интерес, смысл и значимость, делая ее мотивированной и эффективной.

Арт-практики, спроектированные в логике арт-педагогического подхода, предполагают знакомство с художественными произведениями, коммуникацию, как вербальную, так и невербальную, а также собственную художественно-творческую деятельность участников обучения. Они могут быть адаптированы для разных возрастных категорий учащихся и использованы в различных образовательных форматах для решения следующих задач художественного образования:

- выработка ценностно-эмоционального отношения к произведениям искусства и к художественным работам, созданным самими участниками обучения;
- выявление художественных предпочтений – цветовых, фигуративных или абстрактных, жанровых, стилевых, композиционных и т.п.;
- расширение кругозора благодаря знакомству с широким спектром произведений искусства;
- изучение языка искусства;
- мотивация ко взаимодействию с произведениями искусства, к самопознанию и саморазвитию в процессе такого взаимодействия;
- генерация вдохновения и создание на основе произведения искусства собственных творческих работ;
- расширение, углубление и закрепление теоретических знаний в области искусства в ходе практической художественной деятельности;
- выстраивание коммуникации с участниками образовательного процесса, окружающим миром, самим собой средствами искусства.

Этапы организации художественной деятельности при проектировании интегрированных арт-практик

1. *Создание психологически комфортного, безопасного, ресурсного творческого пространства как образовательной среды.* Этот этап относится не только к проектированию художественной деятельности, он является общим для всех структурных компонентов арт-практики и уже был подробно описан выше.

2. *Включение смыслового контекста практики в результате обращения к лично значимому ресурсному опыту участников обучения. Генерация внутреннего образа предлагаемой темы.* На этом этапе организации арт-педагогической деятельности важно направить ресурсные переживания на генерацию образных представлений в

соответствии с темой занятия. Это дает возможность обучающимся создавать совершенно разные уникальные творческие работы в рамках одной образовательной темы. Поскольку для каждого самое интересное – это он сам, арт-педагогика инициирует интерес участников обучения к искусству и художественному творчеству, обращаясь к их личному опыту и предлагая им образно-метафорически выразить себя в процессе познания мира. Чтобы запустить мотивацию, интерес к образовательному процессу, детям предлагается вспомнить свой опыт переживания предлагаемой темы, или создаются условия, в которых ребенок может получить такой опыт как новый для себя. Визуализируя этот опыт, ребенок создает мысленный образ, а затем соотносит его с имеющейся наглядностью по теме. Действуя таким образом, педагог избежит множества одинаковых изображений, потому что каждый ребенок будет стремиться отобразить именно то, что он увидел на своем «внутреннем экране».

3. *Освоение предметного содержания (например, изучение основ языка искусства и принципов его отображения в художественном материале, освоение изобразительных материалов и техник).* Когда участники обучения прикоснулись к своему собственному образному способу переживания темы, который открывает им новые возможности познания себя, других людей, окружающего мира, перед ними встает задача воплощения своего замысла. В сфере художественной деятельности арт-практики вводят детей в систему представлений об искусстве, его языке, дают возможность осваивать различные художественные материалы, техники, приемы, стили, формы, выразительные средства для создания собственных художественных работ. На каждом занятии педагог шаг за шагом, логично и последовательно, в соответствии с задачами освоения программы обучает детей художественным умениям и навыкам, знакомит с основами знаний, относящихся к сфере искусства и художественной культуры.

Этапы организации арт-педагогической среды и включения смыслового контекста, определяющегося личностным опытом участников, могут происходить параллельно. Освоение предметного содержания – следующий этап в организации занятия, но и он также может проходить одновременно с двумя предыдущими. На данном этапе обучающая задача формулируется в форме творческого задания.

4. *Активизация творческого потенциала в ходе воплощения замысла.* Отображение внутреннего переживания темы происходит в процессе художественно-творческой деятельности на основе собственных впечатлений и эмоциональных переживаний, полученных знаний, освоенных умений и навыков. На этом этапе педагог дает детям практическое задание для закрепления обучающего материала в творческой форме, предполагающей актуализацию личного опыта и его воплощение в виде художественного продукта. При таком подходе методически грамотно поданный предметный материал становится для обучающихся возможностью сделать то, чего они раньше не умели, в процессе творческого самовыражения. Теперь они имеют творческий замысел и инструмент для его воплощения, что позволяет им успешно справиться с заданием.

5. *Подведение итогов, рефлексия.* Это важный и сложный этап, который также требует опыта, деликатности и чуткости. На этой стадии важно воодушевить участников, указать им на сильные стороны выполненных работ, обсудить воплощенные идеи, показать пути дальнейшего творческого развития. Проблема в том, что у педагогов часто не остается времени на рефлексию. Но без нее работа оказывается незавершенной, что снижает дальнейшую мотивацию обучающихся. Поэтому следует посвятить рефлексии специально выделенное время на этом или даже на следующем занятии или провести ее с помощью экспресс-методик. Для быстрого подведения итогов мы, например, предлагаем детям придумывать названия работ друг друга и только потом озвучить свое название. Так за короткое время будут увидены все работы и прозвучат все идеи.

Принципы проектирования и реализации интегрированных арт-практик

- опора на личностный опыт ребенка. *Зачем творим?* Целью арт-практик является личностное развитие участников средствами искусства и художественной деятельности.
- погружение в культурный контекст в соответствии с темой образовательной деятельности. *Что творим?* Результатом арт-практики является творческий продукт, в котором художественный образ воплощен с помощью выразительных средств одного из видов искусства (изобразительное искусство, музыка, литература, театр, кино и т.д.).
- освоение предметных знаний, умений, навыков в ходе художественной деятельности. *Как творим?* Необходимым условием проведения арт-практики является создание психологически комфортного безопасного ресурсного творческого пространства. После этого происходит обращение к личностно значимому опыту участников в контексте смысловой темы практики. Освоение предметного содержания (например: изучение основ языка искусства и принципов его отображения в художественном материале; освоение изобразительных материалов и техник) осуществляется в процессе воплощения образа, который представил себе каждый участник. Итоговым этапом арт-практики является рефлексия в форме индивидуальной и коллективной интерпретации³⁹.

³⁹ Школа культурного наследования //Школа культурного наследования. Модели неформального образования педагогов: сб. методич. материалов. – СПб.:СПбАППО, 2022. – с. 265.

Глава 2 Арт-практики в коррекционно-развивающей работе с дошкольниками с ограниченными возможностями здоровья

2.1 Возможности использования арт-практик в коррекционно-развивающей работе с дошкольниками

Для понимания образовательного потенциала арт-педагогике в коррекционно-развивающей работе с дошкольниками, следует конкретизировать, какие дети дошкольного возраста нуждаются в коррекционном обучении и воспитании и в каких случаях использование арт-практик будет обоснованным.

К детям, нуждающимся в коррекционно-развивающем обучении, относятся:

- дети с сенсорными нарушениями (зрения, слуха),
- дети с нарушениями речи разной степени,
- дети с нарушениями опорно-двигательного аппарата,
- дети с интеллектуальными нарушениями разной степени.
- дети с нарушениями поведения и общения,
- дети с тяжелыми множественными нарушениями развития (сочетаются две и более из перечисленных групп).

Рассмотрим каждую из этих групп.

Дети с нарушениями речи, пожалуй, самая распространенная группа детей, нуждающихся в коррекционном обучении и воспитании.

К этой группе относятся дети с психофизическими отклонениями различной выраженности, вызывающими расстройства коммуникативной и обобщающей (познавательной) функции речи. От других категорий детей с особыми нуждами их отличают нормальный слух, зрение и полноценные предпосылки интеллектуального развития. У детей дошкольного возраста встречаются следующие нарушения устной речи: расстройства фонационного оформления, т.е. нарушения произносительной стороны речи (афония, дисфония, брадилалия и тахилалия, заикание, дислалия, ринолалия, дизартрия), нарушения структурно-семантического оформления высказывания, т.е. внутренней речи (алалия, афазия).⁴⁰

Общее недоразвитие речи у детей с нормальным слухом и сохранным интеллектом представляет собой специфическое проявление речевой аномалии, при которой нарушено или отстает от нормы формирование основных компонентов речевой системы: лексики, грамматики, фонетики. При этом типичными являются отклонения в смысловой и произносительной сторонах речи.⁴¹

Использование арт-практик, представляющих собой интеграцию исследовательской и художественной деятельности в соответствии с принципами и задачами арт-педагогического подхода, позволяет не только обогатить словарный запас детей, развивать связную речь и коммуникативную функцию речи. Подбор произведений искусства для дальнейшего исследования логопедом, позволит решать и задачи коррекции произносительной стороны речи.

Дети с нарушениями опорно-двигательного аппарата. Ведущим нарушением в этой группе является двигательный дефект, который может возникнуть в связи с:

- заболеваниями нервной системы, в том числе с детскими церебральными параличами, последствиями полиомиелита, с миопатией и др.;
- врожденными патологиями опорно-двигательного аппарата, такими как врожденный вывих бедра, кривошеей, косолапостью, сколиозом и т.д.;
- приобретенными заболеваниями опорно-двигательного аппарата в следствии травм, полиартрита и т.д.

⁴⁰ Логопедия: учебник для студентов дефектологических факультетов высших учебных заведений под редакцией Л.С. Волковой, Гуманитарный издательский центр Владос, М, 2006.

⁴¹ Филичева Т.Б., Чиркина Г.Б. «Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста», ИАИРИС ПРЕСС, Москва 2008.

Основное ограничение развития детей с НОДА – это ограничение в движении, в том числе и мелкой моторики, координации движений и т.д. Использование арт-практик позволяет развивать как общую моторику в ходе исследовательской деятельности, так и мелкую моторику в ходе творческо-художественной деятельности.

Дети с интеллектуальными нарушениями. У этой группы детей страдает познавательная деятельность.

Дети с задержкой психического развития характеризуются уровнем познавательного развития несколько ниже возрастной нормы. Особенностью психического развития детей с задержанным развитием является недостаточность у них процессов восприятия, внимания, мышления, памяти. Дети отстают в речевом развитии, развитии мелкой моторики и координации движений.⁴²

Системная коррекционная работа с использованием арт-практик позволяет развивать процесс восприятия, внимания, памяти, мышления и речи в ходе исследовательской составляющей арт-практик. В процессе выполнения художественной составляющей происходит развитие и коррекция мелкой моторики и координации движений.

У детей с умственной отсталостью наблюдается выраженное снижение уровня познавательной деятельности, сопровождающееся «дефицитом приспособительного поведения»⁴³.

У таких детей нарушается процесс восприятия, снижена или вовсе отсутствует способность к сравнению и сопоставлению, отсутствуют целенаправленные действия. Выражено нарушение концентрации внимания (рассеянность) и слабость произвольного внимания. Сложнее усваиваются внутренние логические связи. Страдает эмоционально-волевая сфера. Воображение детей с нарушениями интеллекта отличается неполнотой, отрывочностью. Может быть нарушена мелкая моторика.

Использование арт-практик в системной коррекционно-развивающей работе с такими детьми способствует развитию внимания, восприятия, наглядно-действенного и наглядно-образного мышления. Предпочтительней начинать арт-практики, используя предметы – культурные артефакты, а в дальнейшем возможно рассматривание картин с понятным для этой группы детей сюжетом. Художественная деятельность как составляющая арт-практик будет способствовать улучшению мелкой моторики, координации движений, развитию навыков художественной деятельности. Техники рисования подбираются под возможности конкретного ребенка.

Дети с нарушениями поведения и общения. Для детей этой группы характерна неспособность планировать и контролировать поведение, выстраивать его в соответствии с общественными нормами и правилами. Нарушения могут проявляться необщительностью, агрессивностью, непослушанием, недисциплинированностью, драчливостью и т.д. Постановка диагноза осуществляется клиническим методом, данные дополняются результатами психодиагностики.⁴⁴

Использование специально подобранных арт-практик, имеющих воспитательную направленность, в первую очередь позволяет помочь ребенку оценивать свое поведение, развивать эмоциональный интеллект. Происходит развитие всех психических процессов, развитие навыков коммуникации, что благоприятно сказывается на поведении детей в социуме.

Дети с сенсорными нарушениями. К этой группе относятся дети с нарушением слуха и зрения.

⁴² Специальная педагогика под редакцией Н.М. Назаровой, М, 2000.

⁴³ Там же.

⁴⁴ Психические расстройства и расстройства поведения (Класс V МКБ-10, адаптированный для использования в Российской Федерации)., Москва.: 1998.

Группа детей с нарушениями слуха разнообразна по степени слухового дефекта и по уровню речевого развития. Разнообразие в речи детей обусловлено: степенью нарушения слуха, временем возникновения слухового дефекта, педагогическими условиями, в которых находился ребенок после появления слухового нарушения и индивидуальными особенностями ребенка.

Различаются два вида слуховой недостаточности – тугоухость и глухота. При тугоухости возникают затруднения в восприятии и в самостоятельном овладении речью. Однако остается возможность овладения с помощью слуха хотя бы ограниченным и искаженным запасом слов.

Глухие (неслышащие) дети – это дети с тотальным (полным) выпадением слуха или остаточным слухом, который не может быть самостоятельно использован для накопления речевого запаса.

Нарушение слуха вызывает более медленное и протекающее с большим своеобразием развитие речи. Нарушение слуха и речевое недоразвитие влекут за собой изменения в развитии всех познавательных процессов ребенка, в формировании его волевого поведения, эмоций, чувств, характера и других сторон личности.⁴⁵

Включая в системную коррекционную работу арт-практики при тугоухости, можно улучшить мотивацию ребенка к коммуникации, развивать восприятие, мышление и способствовать самовыражению ребенка в творчестве.

К детям с нарушением зрения относятся слепые дети, слабовидящие дети, дети с косоглазием и амблиопией. Слепота – наиболее резко выраженная степень утраты зрения, когда невозможно или сильно ограничено зрительное восприятие окружающего мира. Слабовидение – это значительное снижение остроты зрения. Косоглазие и сопровождающая его амблиопия проявляются в нарушении бинокулярного видения. Слабовидящие дети испытывают трудности в восприятии формы и размеров, оценке положения предметов, в частности в узнавании обозначений и деталей изображений на рисунках.⁴⁶

Использование арт-практик в системной коррекционной работе поможет обогащению зрительного опыта слабовидящих детей. Будет способствовать расширению представлений об окружающей действительности. Учитывая возможности и особенности детей данной группы, возможно использование предметов (артефактов) и изображений (картин, фотографий и т.д.) для исследования, с последующим выходом на творческо-художественную деятельность, которая может быть представлена такими формами, которые наиболее полно будут выражать творческий замысел ребенка.

Дети с тяжелыми множественными нарушениями развития. Категорию обучающихся дошкольного возраста с тяжёлыми множественными нарушениями развития (далее ТМНР) составляют дети в возрасте до 8 лет, имеющие вариативные сочетания нескольких первичных нарушений (интеллектуальных, сенсорных, двигательных) различной степени тяжести.

Важная отличительная характеристика детей этой группы – это многообразие и своеобразие вариантов развития, что не позволяет их рассматривать внутри других категорий детей, а указывает на объединение в особую группу психического развития.

Ведущее место среди причин, вызывающих тяжёлые множественные нарушения развития у детей, занимает патология центральной и периферической нервной системы.

⁴⁵ Головчиц Л.А. Дошкольная сурдопедагогика: Воспитание и обучение дошкольников с нарушениями слуха: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. — М.: Гуманит. изд. Центр ВЛАДОС, 2001. — 304 с. — (Коррекционная педагогика).

⁴⁶ Ермаков В.П., Якунин Г.А. Основы тифлопедагогика: Развитие, обучение и воспитание детей с нарушениями зрения: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. - М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. - 240 с.

Для них характерны нарушения познавательного (когнитивного) развития, ограничения движения, восприятия и обработки сенсорной информации.⁴⁷

Использование арт-практик в этой группе детей будет способствовать расширению знаний об окружающем мире, развивать познавательно-исследовательскую деятельность, улучшать мелкую моторику, стимулировать речевую активность, улучшать коммуникацию и эмоциональный интеллект, опираясь на сохраненные функции. И в целом, улучшать качество жизни этих семей.

Таким образом, арт-практики могут быть использованы для системной работы с детьми с особыми образовательными потребностями. Они позволяют организовать образовательную среду таким образом, чтобы максимально активизировать желание у детей познавать мир, формировать у них практические знания и умения, расширять кругозор; стимулировать самостоятельность в действиях и принятии собственных решений; поддерживать познавательную активность; способствовать развитию самодостаточной личности, которая могла бы адаптироваться в социуме.

2.2 Проектирование интегрированных арт-практик в коррекционной работе с дошкольниками

В данном учебно-методическом пособии мы рассматриваем арт-практики как инновационную форму образовательной деятельности, которая построена на интеграции исследовательской и художественно-творческой деятельности.

Важно понимать, что арт-практика не равна учебному занятию. Она может состоять из одного или нескольких занятий и включает

- предварительную работу, которая может проходить в разных формах: наблюдения на прогулке, совместная деятельность с педагогами или родителями, посещения какого-либо объекта культурного наследия (музея, парка, театра, архитектурного объекта и т.п.), обсуждения темы, чтения художественной литературы по теме, прослушивание музыкальных произведений, просмотр фильмов, мультфильмов, диафильмов, организованная игровая деятельность и т.д.;

- организованную культурно-образовательную деятельность, которая выстраивается как интеграция исследовательской и художественно-творческой деятельности. При этом и исследовательская, и художественная деятельность могут проходить в рамках одного интегрированного занятия или как несколько самостоятельных учебных занятий. Исследовательский компонент арт-практик проектируется в соответствии с принципами и алгоритмом фасилитированного обсуждения. Художественно-творческая деятельность опирается на арт-педагогический подход и может проходить в различных видах художественной деятельности: изобразительной, танцевально-двигательной, театральной и т.д.;

- рефлексию. Иногда рефлексия может занимать целое учебное занятие и выражаться в таких формах, как обсуждение темы, представление и защита творческих работ, создание выставок, коллективных работ и др. Не следует при организации рефлексивной деятельности обсуждать художественно-творческие продукты с позиции нравится/не нравится. В процессе рефлексии мы смещаем фокус внимания ребенка со своей собственной работы на работы других детей, мотивируя его находить в них интересные идеи и решения, глубже раскрывающие тему.

Арт-практика всегда оставляет финал открытым, позволяя детям и педагогам самостоятельно продолжать освоение темы и после того, как организованная образовательная деятельность завершена.

⁴⁷ Дети с тяжелыми множественными нарушениями развития: методическое обеспечение образования в Российской Федерации : Хрестоматия. Ч. 2. С 1990 по 2020 гг. / Т.Н. Исаева, С.Б. Лазуренко, А.Р. Маллер, Н.Н. Павлова [и др.] ; под ред. Т.А. Соловьевой, С.Б. Лазуренко. - М.: ФГБНУ «Институт коррекционной педагогики», 2024. – 364 с.

Мы рекомендуем следующий *алгоритм проектирования арт-практик*.

1. Определить целевую аудиторию. При этом мы учитываем возраст и особенности психофизического развития детей.

2. Выбрать тему. Поскольку арт-практика проектируется для конкретного педагогического контекста, следует выбирать тему в соответствии с образовательной программой, которая реализуется в ДОО.

3. Сформулировать цель и задачи арт-практики. Важно помнить, что целью арт-практики является, с одной стороны, воспитание и развитие личности ребенка, а с другой – освоение определенных знаний, умений и навыков. Поэтому цель арт-практики состоит из двух компонентов: смыслового (ценностного) и инструментального, указывающего на конкретные средства и способы реализации первого⁴⁸. Задачи арт-практики чаще всего прописываются как шаги по реализации цели. Таким образом, формулируя задачи, мы фактически выстраиваем план арт-практики.

Цель арт-практики намечает наши ожидания от ее реализации. Поэтому, проектируя арт-практику, мы прописываем ожидаемый результат. После проведения арт-практики педагог соотносит полученный и ожидаемый результаты, открывая для себя новые возможности этого инновационного образовательного формата. Если ничего неожиданного для педагога не произошло, следует задуматься, насколько успешно была проведена арт-практика. Неожиданными чаще всего бывают яркие реакции и удивительные открытия детей, дополняющие для них картину мира.

Арт-практики призваны показать ребенку ценность человеческой жизни, взаимного уважения, сопереживания, и в этом состоит их воспитательный потенциал.

4. Наметить формы и методы предварительной работы. К предварительной подготовке мы, как правило, привлекаем родителей и членов семьи. Это способствует более глубокому изучению темы, а также объединению и сплочению семьи воспитанников.

5. Спроектировать ход арт-практики, разработать план ее реализации.

6. Выбрать объект для фасилитированного исследования, скорректировать алгоритм исследования применительно к данной арт-практике.

7. Определить характер, содержание, технологии, материалы и техники для художественной деятельности.

8. Выбрать формат представления детских художественных работ или творческих продуктов.

9. Выбрать форму рефлексии и методику ее проведения.

10. Продумать возможности дальнейшего развития идеи данной арт-практики.

⁴⁸ Рокич, М. Методика "Ценностные ориентации" / М. Рокич. – Москва // Большая энциклопедия психологических тестов / авт.-сост. А.А. Карелин. – Москва: Эксмо, 2009. – С. 26-28.

Примеры арт-практик для различных целевых групп

Арт-практика «Мой город»

Воспитатели: Непряхина И.Ф., Агишева З.Ф., Кузнецова Т.А.

Целевая аудитория: дети группы «Сложные дефекты» (возраст 6-7 лет)

Тема: «Город, в котором я живу».

Цель: развитие эмоционального восприятия окружающего мира в процессе создания художественных работ на тему «Настроение города».

Задачи:

1. Способствовать развитию эмоционального восприятия окружающего мира.
2. Содействовать развитию навыков работы с различными художественными материалами.
3. Создать условия для формирования мотивации к самостоятельному творчеству и интереса к самому процессу создания творческих работ.
4. Воспитывать положительное отношение ребенка к своему творчеству и его результату.
5. Воспитывать любовь к родному городу.

Оборудование и материалы: интерактивная доска, презентация «Путешествие по нашему городу», набор иллюстраций с видами города, восковые мелки, ножницы, клей, бумага, цветная бумага, пластилин, цветной картон.

Предварительная работа: Рассматривание фотографий города, дидактические игры «Мемо. Санкт-Петербург», «Прогулки из шкатулки», демонстрационный материал «Мой город – Петербург», чтение книг В. Пянкевич, А. Смирнова «Как найти счастье на улице», «Иллюстрированный путеводитель для детей и родителей», заучивание стихов и загадок про город.

Ход занятий.

1. Рассматривание картины художника импрессиониста Дмитрия Спирова «После дождя».

Проведение фасилитированной дискуссии.

- Что вы видите?

Ответы детей: трамвай, машины, дома, дерево, небо, люди. Дома – высокие, желтые, свет горит в окнах, фонарь, балкон в доме.

- Что происходит на картине?

Ответы детей: люди гуляют, мама с малышом, машины едут, листья шевелятся, ветер дует. Время, которое было, потому что трамваи и машины другие, чем сейчас в нашем городе. А дома такие у нас в городе есть.

- Когда это происходит? Что вы видите там такого, что позволяет тебе так думать?

Ответы детей: вечер, потому что солнце садится и



Рисунок 9. Д. Спирова. После дождя

люди идут домой. Утро, потому что мама ведет сына в садик. В окнах горит свет – это вечером бывает. Время года – осень, потому что листья желтые, зеленых мало. Холодно, люди тепло одеты, в куртках.

- Как там?

Ответы: холодно. Мы зашли бы в кафе. Интересно там, потому что мы там не были, и мы хотели бы там побывать. Дома красивые, я бы там жил. Хотели бы прокатиться в таком трамвае, там нам было бы весело, и мы поехали бы в цирк «Шапито».

- Как бы вы назвали эту картину?

Ответы детей: «Город Санкт-Петербург», «Большой город», «Осенний город», «Улица Белградская».

Обобщение. Итак, на картине изображен уголок нашего города осенью. На деревьях желтые листья. На картине утро или вечер: горит фонарь и виден свет в некоторых окнах. Люди тепло одеты, потому что холодно, ветер. Это время, которое было, потому что машины другие, таких сейчас нет. Дома на картине как в нашем городе.

2. Создание творческой работы «Мой город» в технике рисования пластилином (пластилинография).

Дети выразили желание придумать и создать (используя пластилинографию) свои дома, в которых они хотели бы жить.

Детям были предложены следующие материалы: цветной картон, пластилин, клей, ножницы, цветная бумага, восковые мелки и сухая пастель.

Заранее были подготовлены геометрические формы из цветного картона как основы домов и крыш. Дети выбирали цвета и формы для своих домов и их крыш и составляли дома.

В ходе предварительной работы дети изучали строение домов, их конструктивные (крыши, окна, двери, балконы и т.д.) и декоративные элементы (колонны, лепнина, необычные формы крыш, дверей и окон). Создавая творческую работу, они придумывали, как должны выглядеть дома, в которых им хотелось бы жить. С помощью пластилина, подбирая сочетания цветов, они добавляли конструктивные и декоративные элементы к своим постройкам.

Рефлексия: Дети представляли свои работы, с удовольствием делились впечатлением о своих работах, давали положительные оценки работам друзей.

Представляя свою работу, ребенок рассказывал, для кого этот дом (для нашей семьи, для друзей, для меня, для бабушки и дедушки...), почему он именно такой.

Примеры:

...я живу в скучном доме, он серый. А мне хочется, чтобы дом был веселый, как мое настроение.....

...у нас на улице все дома одинаковые, и я всегда путаюсь, в какой мне нужно идти, потому что читать я еще не умею. Поэтому я сделал дом желтым. Такого у нас точно нет. Теперь я буду точно знать, куда мне идти домой...

...мы с мамой ездили в центр города. Там очень красивые дома разного цвета. Мне стало обидно за нашу улицу, почему она не такая красивая. Я сделал цветные дома с красивыми окнами и крышами, чтобы мы жили в красоте...

Дети предложили из полученных работ создать улицу города, которая украсила уголок в группе по Петербурговедению.

Ожидаемый результат: дети будут равнодушны к своему городу, научатся аргументировать свои высказывания, закрепят навыки работы с пластилином и законы сочетания цветов

Что было неожиданного: Желание детей создать свои дома, свой город, такой, как бы они хотели его видеть.



Рисунок 10. Мой город. Коллективная работа

❖ Задание для педагогов: Придумайте другую форму рефлексии для этого занятия.

Арт-практика «Метла для дворника»

Авторы: Чумакова Е.А., Воробьева Н.И.

Тема: «Профессии».

Целевая аудитория: дети II младшей группы 3-4 года с ОВЗ (НОДА)

Цель: воспитание уважения к труду взрослых.

Задачи:

- воспитывать интерес к труду дворника, желание помогать ему;
- развивать устную речь и умение отвечать на вопросы;
- воспитывать аккуратность при выполнении творческой работы в технике аппликация;
- закреплять навыки работы с клеем и заготовками из цветного картона, развивать пространственное воображение и композиционные навыки, учить компоновать задуманную картину на бумаге.

Предварительная работа: беседа с детьми о профессиях работников детского сада (дворник, сторож, плотник); рассматривание иллюстраций о профессиях, в том числе с изображением работы дворника; прогулка и наблюдение за работой дворника, помощь дворнику при уборке своей детской площадки.



Рисунок 11. Дети второй младшей группы помогают дворнику на прогулке

Материалы и оборудование: клеенка на стол, клей-карандаш, готовые заготовки из цветного картона, иллюстрации работы дворника, высушенные осенние листочки, образец готовой работы.

Ход занятия:

1. Рассматривание иллюстрации с изображением работы дворника.

- Что вы видите?

Ответы детей: осень, с деревьев напало много листиков, дворник с метлой, дома.

- Что происходит на картине?

Ответы детей: листики падают, а дядя дворник листики подметает, чтобы было чисто на дорожках.

- Что вы увидели такого, что позволяет вам так думать?

Ответы детей: у дворника в руках специальная метелка с длинной ручкой, она помогает подметать много листиков.

- Как бы вы назвали картину?
 Ответы детей: осень наступила;
 дворник; тяжелая работа;
 листопад.

Обобщение воспитателя: итак, на картине осенний двор, деревья в желтом убранстве, листья падают на землю и их убирает дедушка дворник.

2. Выполнение творческой работы «Метла для дворника»

Воспитатель: «Ребята, мы с вами видели на улице, когда помогали нашему дворнику дяде Сереже убирать листики, что самая главная его помощница в этом – метелка, которой он подметает листики в

большие кучки. Но сегодня наши тротуары почему-то не прибраны! Наверное, у нашего дворника сломалась метелка. Давайте мы ему поможем и сделаем красивые метелки, которыми подметим все опавшие на землю листочки!»

Описание деятельности: дети выбирают из предложенных листов цветного картона формата А5 тот цвет, который им нравится. Затем из подготовленных элементов (ручка метлы, полоски цветной бумаги, высушенные осенние листья) они составляют композицию. После этого они фиксируют свою композицию клеем.

Рефлексия: дети показали свои готовые работы друг другу и нашему дворнику дяде Сереже, который заглянул к ребятам в гости. Они рассказали ему, что изображено на их работах, а также как важна работа дворника. В конце ребята поблагодарили нашего дворника за его нелегкий труд!



Рисунок 12. С. Вербецук. Домовичок



Рисунок 13. Творческая работа детей

Ожидаемый результат: дети научатся уважать труд взрослых (дворника). Они будут учиться делать собственный выбор (цвет картона, листики, составление композиции), высказывать свое мнение. Дети приобретут навыки работы с клеем.

➤ *Методические рекомендации:* для творческой работы детей педагогом были подобраны контрастные цвета бумаги – фиолетовый и синий фон и желтый цвет метлы. В результате все работы детей выглядят понятно и красиво. Детям это не проговаривалось, но при этом их художественный вкус воспитывался в непосредственном опыте. Этот же контраст сине-фиолетового и желто-оранжевого мы видим и на картине художника.,



Рисунок 14. Выставка по итогам творческой работы детей

которая была выбрана для обсуждения не случайно.

Арт-практика «Лесные друзья»

Авторы: Самошкина А.С., Акимова Н.В., Рунова С.А.

Целевая аудитория: Дети в возрасте 3-7 лет, группа «Сложные дефекты»

Лексическая тема: «Дикие животные».

Цель: развитие понимания многообразия дикой природы и значимости ее сохранения у детей 3-7 лет с ТМНР в процессе исследования картины и создания коллективной творческой работы.

Задачи:

1) Изучить внешний вид диких животных в ходе знакомства с произведениями живописи.

2) Закрепить умения и навыки изображения животных в различных изобразительных техниках изображения шкур и меха животных: рисование круглой губкой, гуашью, сухой кистью, восковыми мелками.

3) Развивать творческую самостоятельность в создании рисунка.

4) Вызывать положительное эмоциональное состояние и удовольствие от полученного результата рисования.

5) Учить детей бережному отношению к диким животным.

Предварительная работа: просмотр изображений животных, живущих в лесу (презентация «Животные леса»). Обсуждение жизни диких животных в их среде обитания. Игры с образными игрушками «дикие животные».

Оборудование и материалы: картина Мариан Куккус «Лесная природа», интерактивная доска, бумага, восковые мелки, гуашь, кисти, спонжи, картон.

Ход занятия:



Рисунок 15. Маринус Адрианус Куккус. Лесная природа

1. Рассматривание картины Маринус Адрианус Куккук «Природа»:

- Что вы видите на этой картине?

Некоторые ответы детей: лису, оленей, свинок, деревья, речку, ягоды...

- Что происходит на этой картине?

Некоторые ответы детей: животные гуляют в лесу, папа свинка пьет, малыши рядом с папой, чтобы не страшно было, лисичка смотрит на оленя...

- Где это происходит?

Некоторые ответы детей: в лесу, на свежем воздухе, я вижу много деревьев и диких животных. Они могут быть только в лесу. Они там живут.

- Как там?

Некоторые ответы детей: светло и спокойно.

- Как бы ты назвал эту картину?

Ответы детей: «В лесу», «Красивая картина»

Обобщение. Итак, на картине изображены животные, лиса, свинки, олени. Они гуляют в лесу, где светло и спокойно.

2. Выполнение коллективной творческой работы «Лесные друзья».

• Педагог предлагает детям поселить в лесу еще и других животных, которые им нравятся. Дети выбирают их из набора образных игрушек и ставят перед картиной, продолжая ее инсталляцией, дополняя ее шишками, камушками, веточками...

• Затем детям предлагается нарисовать любое дикое животное, которое им нравится. Рисунок выполняется гуашью или восковыми мелками. Дети могут использовать кисти или спонжи. Педагог напоминает детям уже знакомые им изобразительные техники, и они выбирают ту, которая им нужна, закрепляя свои умения и навыки.

3. Дети представляют свою работу.

4. Рефлексия: обсуждение получившейся работы.

Педагог: «Ребята, какие разные животные у вас получились. Скажите, вы когда-нибудь видели кого-то из этих животных?»

Некоторые ответы детей: Да, в парке я видела белочку, она быстро спускалась с дерева. Просила у нас еду. А я видел медведя в зоопарке, но он был белый.



Рисунок 16. Творческая работа детей «Лесные друзья»

Представление работ:



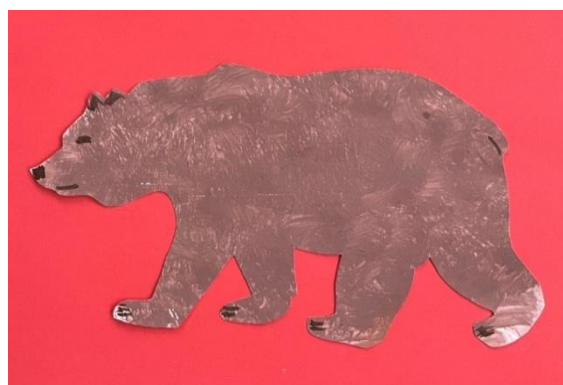
Арина: «У меня получилась белочка с угощением. Она пушистая и шустрая»



Рома: «Лось большой и добрый, как



Саша: «Зайчик линяет к зиме, поэтому он разноцветный. Он никого не обижает».



Назар: «Медведь зимой спит, а летом любит малину и мед. Он большой и серьезный зверь».

Рисунок 17. Лесные друзья. Работы детей

❖ Задание для педагогов: создайте со своими детьми одну или несколько инсталляций, «населив» животными одну из следующих картин:

И. Шишкин «Дубы»

А. Куинджи «Березовая роща»

И. Левитан «Заросший пруд»

Глава 3. Внедрение системы интегрированных арт-практик в работу дошкольной коррекционной образовательной организации

3.1 Реализация инновационного проекта по внедрению системы интегрированных арт-практик в коррекционно-развивающую работу

Актуальность проекта

В работе с дошкольниками с ограниченными возможностями здоровья и тяжелыми множественными нарушениями развития важной задачей является их адаптация к жизни по мере взросления.⁴⁹ Вследствие физических, психических или интеллектуальных нарушений дети с особыми образовательными потребностями испытывают трудности в процессе интеграции в социум. Адаптация таких детей происходит за счет способности центральной нервной системы перестроить функциональную деятельность при нарушениях. Это позволяет осуществлять коррекцию и компенсацию недостатков развития ребенка с опорой на сохранные функции. Ребенку с проблемами в развитии удастся полнее познавать мир, если в своей деятельности он будет использовать не только сохраненные, но и нарушенные функции.⁵⁰

Для повышения и активизации адаптивного потенциала личности значимым фактором является художественно творческая деятельность. Исследователь психологии детского творчества Е. И. Николаева считает, что способность к творчеству жизненно необходима для решения проблем адаптации.⁵¹ Мы полагаем, что творческая деятельность будет эффективна, если ребенок в ходе творческого процесса будет осваивать новые знания, умения и навыки в области искусства и художественной деятельности. В этом случае творческий продукт становится опорой для укрепления его самооценки. В то же время, программы, по которым работают коррекционные педагоги, достаточно жестко регламентированы и не дают возможности в полной мере реализовать творческий потенциал ребенка.

Образовательный потенциал искусства позволяет более широко проявлять себя творчески как педагогу, так и ребенку. Методы и технологии арт-педагогике позволяют ребенку с ограниченными возможностями здоровья познавать себя, понимать и чувствовать другого, отзываться на вещи и явления окружающей реальности, как в самом процессе художественного творчества, так и при знакомстве с произведениями искусства и культурными артефактами. Художественно творческая деятельность облегчает процесс коммуникации, установления отношений со значимыми взрослыми и сверстниками на разных этапах развития личности. Интерес к результатам детского творчества, принятие окружающими продуктов художественной деятельности способствует самопринятию ребенка с проблемами в развитии.⁵²

Изучение влияния художественно-творческой деятельности на развитие детей с особыми образовательными потребностями показало, что такая деятельность повышает мотивацию к продуктивной деятельности, способствуя сенсорному развитию детей, развитию дифференцированного восприятия, мелкой моторики, произвольного внимания, воображения, речи, коммуникации.⁵³

⁴⁹ФГОС дошкольного образования, М., 2014

⁵⁰Мамайчук И.И. Психокоррекционные технологии для детей с проблемами в развитии. СПб, Речь, 2006

⁵¹Николаева Е.И. Психология детского творчества. URL: <https://www.litmir.me/br/?b=229481&p=1> (дата обращения 10.09.2019).

⁵²Там же.

⁵³Артпедагогика и арттерапия в специальном образовании: Учеб.для студ. сред. и высш. пед. учеб. завед. / Е. А. Медведева, И. Ю. Левченко, Л. Н. Комиссарова, Т. А. Добровольская. – М.: ИЦ «Академия», 2001. URL:

Опираясь на работы исследователей, разрабатывающих арт-педагогический подход в образовании, мы предположили, что его потенциал позволит получить значительный положительный результат в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья.

На основании этого предположения мы разработали и реализовали инновационный проект по внедрению системы интегрированный арт-практик в коррекционно-развивающую работу с детьми дошкольного возраста с ОВЗ. Работа продолжалась с 2019 года.

Задачи инновационного проекта:

1. Разработка структуры и содержания проекта.
2. Проведение пилотируемого эксперимента по апробации арт-педагогического подхода в группе «Сложные дефекты».
3. Повышение квалификации педагогов дошкольного образовательного учреждения в области освоения арт-педагогических технологий, в том числе, средствами информационно-коммуникативных технологий.
4. Разработка входящего мониторинга, направленного на выявление эффективности коррекционной работы.
5. Проведение входящего мониторинга, направленного на выявление эффективности коррекционной работы.
6. Организация апробации арт-педагогических технологий в разновозрастных группах дошкольников с ОВЗ.
7. Создание системы коррекционных занятий на основе арт-педагогического подхода.
8. Разработка дидактических и методических материалов для системы арт-педагогических занятий.
9. Апробация системы арт-педагогических занятий с контрольными группами (со сложными дефектами и ОДА)
10. Проведение исходящего мониторинга.
11. Разработка методических рекомендаций по внедрению системы арт-педагогических занятий в работу с дошкольниками с ОВЗ.
12. Подведение итогов проекта.

Реализация проекта предполагалась в три этапа. *Первый этап* был направлен на решение первых четырех задач проекта. *Второй этап* решал задачи по проведению мониторинга, созданию системы коррекционных занятий на основе арт-педагогического подхода, разработке дидактических и методических материалов для системы арт-педагогических занятий, а также по апробации системы арт-педагогических занятий с контрольными группами (со сложными дефектами и ОДА). *На третьем этапе* проводилась разработка методических рекомендаций по внедрению системы арт-педагогических занятий в работу с дошкольниками с ограниченными возможностями здоровья, выполнялся исходящий мониторинг, подводился итог проекта.

В ходе реализации инновационного проекта все педагоги дошкольного образовательного учреждения прошли обучение на курсах и семинарах по повышению квалификации в области арт-педагогической деятельности и инновационных методов освоения культурного наследия.

Проведение пилотажного эксперимента по апробации арт-педагогического подхода в группе «Сложные дефекты» показало его эффективность: показатели речевого, познавательного и социально-коммуникативного развития существенно улучшились. В ходе реализации арт-практик, проектируемых как интеграция исследовательской и художественной деятельности на основе арт-педагогического подхода, была выработана новая форма взаимодействия в триаде «Педагог – ребенок – родитель». Создан постоянно пополняющийся банк арт-практик. Были проанализированы технические возможности реализации проекта и приобретено необходимое оборудование и материалы.

Апробация арт-педагогических технологий в разновозрастных группах показала эффективность реализации арт-практик в рамках проектной деятельности. В группах были разработаны проекты для детей разного возраста, позволяющие учитывать интересы детей и взрослых, в том числе и родителей (законных представителей).

Как показала практика, использование метода проектов и возможностей арт-педагогики позволяет не только развить сохранные функции, скорректировать нарушения, но и раскрыть творческий потенциал каждого ребенка.

Разработанные проекты включают:

- исследование произведений живописи и создание собственных художественных работ;
- знакомство с литературным произведением, его иллюстрациями и создание ребенком собственных иллюстраций;
- слушание музыки и создание собственных изобразительных работ – откликов на услышанное;
- синтез музыки, литературного слова, пластики, живописи в театральных постановках;
- знакомство с литературным произведением, изучение арт-объектов в городской среде и создание творческого отклика на полученные впечатления в форме художественных работ.

Целью проектов было развитие личности ребенка в процессе освоения произведений литературы, музыки, изобразительного искусства, объектов окружающего мира в многообразии их культурных смыслов и взаимосвязей.

Каждый проект реализовывался в течение недели:

В понедельник дошкольникам предлагались занятия по развитию визуальной культуры «В гостях у картины» в форме особым образом организованной деятельности детей по рассматриванию и обсуждению произведений изобразительного искусства с последующим созданием собственных художественных работ (рисунков, коллажей, лепных композиций и т.д.).

Вторник был отведен для работы детей с вещами и предметами, отобранными в соответствии с темой недели «Мастерская Домового». Среди них были объекты живой природы, быта, технические (содержащие научную идею) и художественные (содержащие художественную идею) с последующим созданием собственных творческих работ-откликов.

В выходные родители вместе с детьми получали задание совершить прогулку в исторический центр города, к памятникам, природным и культурным объектам, знакомство с которыми было определено темой образовательного путешествия. Таким образом продолжались исследовательские контакты с объектами городской среды во всех ее подробностях и многообразных связях⁵⁴.

В дальнейшем количество арт-практик было сокращено до одной в неделю по выбору педагога и зависело от тех образовательных и воспитательных задач, которые ему было необходимо решать.

Для детей младшего возраста более полезными оказались арт-практики с предметами. В среднем возрасте более эффективным было сочетание арт-практик с предметами и арт-практик с картинами и художественными фотографиями. В старшей группе оказались актуальными арт-практики с освоением литературных текстов и иллюстраций. Дети подготовительной группы с увлечением участвуют в арт-практиках, посвященных городу. Каждая группа имеет свои предпочтения, обусловленные возрастными особенностями. Изменение количества арт-практик не повлияло на их эффективность: детям нравится такая форма работы, они ждут ее и мотивированно в нее включаются.

⁵⁴С.В. Подгорнова, «Реализация культурно-образовательной программы «Кругозор», СПб, 2013. - 126 с.

Все арт-практики проводились в соответствии с календарным планированием. В *Таблице 2* приведены варианты арт-практик, с некоторыми из которых можно познакомиться по ссылке http://www.детсад101.рф/?page_id=4072

Таблица 2. Варианты арт-практик для освоения лексических тем

| Время проведения и лексическая тема | Вариант арт-практики | Возрастная аудитория |
|--|--|--|
| Мир природы | | |
| <u>Осень</u> До свидания, лето Признаки осени Грибы Овощи Фрукты Хлеб Деревья Перелетные птицы Подготовка зверей к зиме | «Лето на окне» «Осень» «Мой друг зонтик» «Волшебное лукошко» «Овощи в баночках» «Натюрморт с фруктами» «Хлеб всему голова» «Мир хлеба» «Дерево настроения» «Путешествие кленового листочка» «Прогулка в осеннем лесу» «Мое осеннее дерево» «Мальчик и дерево» «Птицы над Россией» «Друзья для ежа» | 5-7 лет 6-7 лет 4-7 лет 4-7 лет 3-4 года 4-7 лет 5-6 лет 4-7 лет 4-7 лет 4-7 лет 4-7 лет 4-7 лет 5-6 лет 4-7 лет 4-5 лет |
| <u>Зима</u> Признаки зимы Зимовье зверей Птицы зимой Животные Севера Животные Жарких стран Домашние птицы Домашние животные | «Сказочный лес» «Волшебная рукавичка» «Покормим зимующих птичек» «Путешествие на север» «Наш волшебный зоопарк» «Кто родится из яйца» «Семья петушка» «Коврик для пушистого друга» | 5-6 лет 4-7 лет 5-7 лет 5-7 лет 4-7 лет 4-7 лет 3-7 лет 4-7 лет |
| <u>Весна</u> Признаки весны Первоцветы Перелетные птицы Космос | «Ручейки» «Одуванчики – дети солнца» «Птицы над Россией» «Я – космический объект», «Моя Вселенная» «О чем рассказал | 4-5 лет 4-5 лет 6-7 лет 5-7 лет |

| | | |
|---------------------|--|---------------------|
| | телескоп» | 4-7 лет |
| Насекомые | «Путешествие | 4-7 лет |
| Рыбы | Муравьишки» «Золотая рыбка» | 4-7 лет |
| <u>Мир людей</u> | | |
| Семья | «Моя семья» | 3-4 года |
| Мама | «Цветок для любимой мамы» | 4-7 лет |
| | «Мама – волшебный сосуд» | 4-7 лет |
| Игрушки | «Это вам не игрушки» | 6-7 лет |
| Зимние праздники | | 5-7 лет |
| Зимние забавы | «Новогодняя открытка» | 6-7 лет |
| | «Старинные зимние забавы» | 3-4 года 5-7 лет |
| Зимние виды спорта | | |
| Защитники Отечества | «Снеговик» | |
| Город | «Зимние виды спорта нашей семьи» | 4-7 лет 6-7 лет |
| Транспорт | | |
| Дорожные правила | « Мой папа – богатырь» | 5-7 лет |
| Дом | | |
| Мебель | «Любимый Петербург» | 4-7 лет 6-7 лет |
| Посуда | | |
| | «Улица для дяди Степы» | 4-7 лет |
| Продукты питания | «Дом моей мечты» «Приглашаем в гости к нам» «Скатерть- самобранка» | |
| <u>Блокада</u> | | |
| | «Рассказ блокадной куклы» | 5-7 лет |
| | «Окна блокадного дома» | 5-7 лет |

Арт-практики могут проводиться по всем лексическим темам, входящим в годовой план. Количество арт-практик по теме может быть различным, поэтому мы приводим те из них, которые нам показались наиболее интересными. На основе модельных арт-практик педагоги могут разработать авторские в зависимости от тех целей и задач, которые им необходимо решить. Все арт-практики связаны с календарным планированием, но поскольку оно может отличаться в разных дошкольных учреждениях, мы условно разделили темы арт-практик следующим образом: «Мир природы» и «Мир людей». В «Мир природы» мы включили арт-практики, связанные с сезонными изменениями, охватывающими признаки времен года, жизнь растений, птиц, животных. В раздел «Мир людей» включены арт-практики, связанные с традициями, праздниками, семьей, профессиями, домом, городом, творениями рук человека и т.д.

Такая структура деятельности позволяет погрузить ребенка в чудесный мир искусства, что делает возможным эмоциональную включенность, проживание и сопереживание ребенком познанного как частички себя, своего мира, родного, близкого и интересного. В результате у ребенка появляется желание поделиться приобретенным в процессе творческой деятельности.

Постепенно происходит не просто обогащение внутреннего мира ребенка, коррекция и развитие психических функций (внимание, восприятие, память, мышление),

происходит его личностное развитие и раскрытие внутреннего творческого потенциала. Нарбатывается навык корректного общения со сверстниками и педагогами, что является базой для дальнейшей социализации ребенка в социум.

Проведение арт-практик невозможно без создания банка дидактических материалов (картин, предметов и вещей, иллюстраций к литературным произведениям художников, книг, музыкальных произведений и т.д.) В ходе реализации инновационного проекта была создана подборка дидактических материалов и видеотека, необходимые для коррекционно-образовательной деятельности с привлечением возможностей арт-педагогике.

Для подтверждения целесообразности такой работы необходим мониторинг процесса и результатов инновационной деятельности, который мы описываем в следующем разделе.

Примеры арт-практик для различных категорий детей

Арт-практика «Стульчик для Мишутки»

Авторы: Чумакова Е.А., Воробьева Н.И.

Целевая аудитория: дети II младшей группы 3-4 года с ОВЗ (НОДА)

Тема: «Мебель».

Цель: развитие эмпатии у детей дошкольного возраста в ходе знакомства со сказкой Л.Н. Толстого «Три медведя».

Задачи:

1. Развивать способность к сопереживанию другому, попавшему в беду.
2. Развивать связанную речь у детей посредством театрализованной деятельности;
3. Развивать мелкую моторику через работу с пластилином;
4. Воспитывать умение работать в коллективе
5. Развивать аккуратность.

Предварительная работа: чтение сказки Л.Н. Толстого «Три медведя», рассматривание иллюстраций к ней. Театрализованная деятельность по сказке «Три медведя» с помощью настольной театральной ширмы и кукол би-ба-бо.

Материалы и оборудование: пластиковые доски для работы с пластилином, пластилин различных цветов, спички (для ножек и спинки стула), иллюстрации к сказке художника Ю.А. Васнецова.

Ход занятия:

Вводная часть

Воспитатель: «Дети, сегодня я хочу пригласить вас в сказку. А поможет нам в этом волшебный клубочек, куда он покатится, туда мы за ним и пойдем».

Дети с воспитателем попадают в сказку «Три медведя»

Воспитатель: «Ребята, давайте мы вместе вспомним эту сказку... А помогут нам в этом иллюстрации художника Ю.А. Васнецова».

1. Рассматривание иллюстрации

- Что вы видите?

Ответы детей: стол, разные стулья, девочку на стуле, домик, окно, лес за окном...

- Что происходит на картине?

Ответы детей: девочка зашла в домик медведей, девочка сидит на стуле, она проголодалась и хочет кушать, девочка сломала стульчик Мишутки.

- Что ты увидел такого, что позволяет тебе так думать?

Ответы детей: девочка сидит на самом маленьком стульчике, а значит, это стульчик Мишутки. Она качалась на нем, и он под ней сломался.

- Как бы вы назвали картину?

Ответы детей: девочка в гостях у трех медведей, девочка заблудилась, приятного аппетита.

Обобщение: итак, мы с вами увидели, что девочка зашла в домик медведей, где в комнате стоял большой стол и три стула разного размера. Девочка, видимо, решила покушать кашу, стоящую на столе. Она села на самый маленький стульчик и начала на нем раскачиваться. И стульчик сломался.

2. Выполнение творческой работы «Стульчик для Мишутки»

Воспитатель: Девочка Маша поступила неправильно. Нельзя трогать чужие вещи. Мишутка очень расстроился из-за того, что Маша съела его кашу и сломала его стул. В прошлый раз мы слепили миску для Мишутки, а в этот раз давайте мы сделаем для него новый красивый стульчик!

Воспитатель показывает детям стульчик и помогает описать его (называем все части стула). Воспитатель обращает внимание детей на два кусочка пластилина и спички для ножек и спинки стульчика; предлагает детям «починить» стульчик (сделать сидение и прикрепить к нему ножки).

Воспитатель: Ребята, сейчас мы будем ремонтировать стульчик. Скатайте из пластилина два шарика или два овала, потом надо немного сплющить их ладошкой и придать пальчиками форму квадрата. А теперь возьмем в руки спички – это и будут ножки для нашего стульчика. Прикрепите ножки снизу по углам к слепленному из пластилина сидению стульчика. Отлично! У каждого получился стульчик для Мишутки!

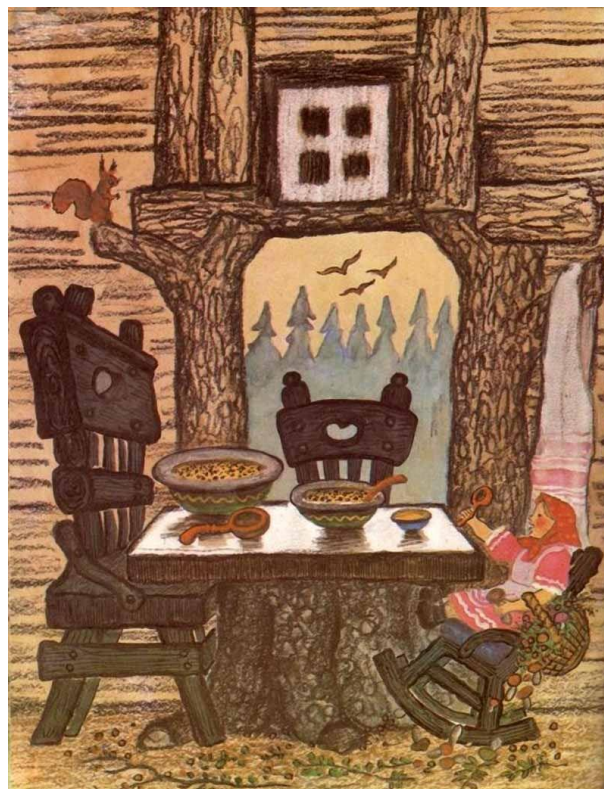


Рис. 18. Ю. Васнецов. Три медведя. Иллюстрация к сказке



Рисунок 19. Стульчики для Мишутки

Подведение итогов:

Воспитатель ставит все сделанные стульчики на доску для лепки и обращает внимание, что кто-то стучится в дверь. Заходит Мишутка, здоровается, хвалит ребят и благодарит их за сделанные новые и очень красивые стульчики!

❖ Задание для педагогов: Придумайте свою форму подведения итогов для этого занятия.

Арт-практика «Подсолнухи»

Авторы: Ершова Л.С., Субботина Е.В.

Тема: «Ранняя осень».

Целевая аудитория: средняя группа детей в возраст 4 – 5 лет с НОДА

Цель: Учить видеть признаки ранней осени в природе, любоваться ее красотой.

Задачи:

- учить детей внимательно рассматривать картину;
- развивать умение выражать в речи свои впечатления о картине;
- развивать способность распознавать признаки осени;
- развивать коммуникативные способности в процессе выполнения творческой работы;
- расширять культурный кругозор в ходе знакомства с произведениями живописи;
- закреплять навыки работы в технике аппликация, композиционные навыки.

Предварительная работа.

На прогулке рассмотреть с детьми подсолнухи на грядке на участке детского сада. Понаблюдать за птичками, деревьями, цветами. Обсудить с детьми, куда они ходили, ездили с родителями в выходные дни? Какие осенние цветы, овощи растут у них на даче? Что интересного они видели в осеннем парке?

Оборудование:

Репродукция картины Дмитрия Левина «Лето», лист бумаги А-4, клей, готовые формы лепестков, фломастеры (черный, коричневый, зеленый), простой карандаш, форма круга (для обводки), ластик, семечки подсолнуха.

Ход занятия:

1. Детям предлагается рассмотреть картину Дмитрия Левина «Лето»

Ответить на вопросы:

- Что вы видите на картине?

Ответы детей: птички летят; это гуси летят, мне папа говорил, они клином летят; подсолнухи и забор; деревья; дорога; домики, может это дача моя.

- Что ещё вы видите, о чем никто не сказал?

Ответы детей: небо голубое; лес далеко; трава – желтая.

- Что происходит на этой картине?

Ответы детей: птички улетаю на юг; солнышко светит, подсолнухи спели.

- Когда это происходит?

Ответы детей: осенью.



БЛ

Рис. 20. Д. Левин. Осень в деревне

- Что ты видишь такого, что позволяет тебе так думать?

Ответы детей: трава желтая и гуси улетают. Подсолнухи выросли, они желтые, а середина темная, спелая.

- Как там у них?

Ответы детей: хорошо, тепло – солнышко светит; радужно, весело.

- Как бы вы назвали картину?

Ответы детей: «Птицы», «Подсолнухи», «Дача», «Тепло», «Солнечно».

- Что вам понравилось на картине больше всего?

Ответы детей: большие подсолнухи. Мы такие видели на прогулке в детском саду. У них семечки в середине, и они большие, больше нас. Они росли к солнышку, сами как солнышки.

Обобщение: итак, на картине мы видим, солнечный осенний день (ранняя осень) в деревне, гуси улетают на юг, подсолнухи поспели, деревья начинают желтеть, на дороге еще зеленая, а вдаль уже желтая трава и последние цветы, небо еще ясное.

2. Создание творческой работы «Маленькие солнышки» в технике аппликация

Детям предлагается воссоздать часть картины, которая им особенно понравилась – выполнить аппликацию «Подсолнушки – маленькие солнышки».

Для этого дети обводят круг и располагают вокруг него лепестки так, как им нравится, а затем приклеивают нижнюю часть лепестков к кругу. После этого дети намазывают круг клеем и приклеивают на него семена подсолнуха. Затем они дорисовывают стебель и листики. Можно дать детям изображения птичек, которые летят, чтобы склевать семечки. Дети выберут птичек и место, куда их приклеят. Детям предлагается дополнить работу и другими элементами по своему усмотрению (божьими коровками, бабочками, нарисовать забор др.). Работа может проводиться как на белой, так и на цветной бумаге.

Рефлексия: дети любят свои работы, находят самое жаркое солнце, самое желтое, необычное. Педагог предлагает развесить получившиеся работы в группе, чтобы вместе полюбоваться ими.

Педагог: «Скажите, вам стало светлее и радостнее, когда мы повесили «подсолнушки» у нас в группе?» Дети: «Да!» «А что можно сделать, чтобы это состояние сохранилось надолго?» Дети: «Улыбнемся и обнимемся, будем дружно играть!»



Рисунок 21. Маленькие солнышки

❖ Задание для педагогов: Придумайте вариант творческой работы в другой технике.

Следующие две арт-практики разработаны для детей старших групп с НОДА. Первая из них, «Мамочка любимая моя», была проведена для контрольной группы педагогами Маликовой Е.А, Курачевой Т.Н. В этой группе арт-практики как системная инновационная форма работы используются первый год. Дети в ней еще только начали учиться фасилитированному обсуждению. Поэтому их ответы на вопросы алгоритма обсуждения картины еще очень бедные, потенциал исследовательской деятельности при проектировании и реализации арт-практики не был раскрыт в полной мере.

Вторая арт-практика, «Такие разные», разработана Л. Ершовой в рамках прохождения стажировки, посвященной проектированию интегрированных арт-практик. Это экспериментальная группа, которая работает с использованием арт-практик второй год.

- ❖ Задание для педагогов: Проанализируйте обе арт-практики и выявите сильные и слабые стороны каждой из них. Обсудите в парах или мини-группах.

Арт-практика «Мамочка любимая моя»

Авторы: Маликова Е.А, Курачева Т.Н.

Целевая аудитория: дети группы старшего возраста, 5-6 лет (с ОВЗ)

Лексическая тема: «День матери»

Цель: воспитывать любовь к маме как к самому дорогому человека и желание радовать её в ходе выполнения посвященной ей творческой работы.

Задачи:

- развивать у детей понимание того, как можно порадовать маму;
- стимулировать эстетическое восприятие образа человека;
- продолжать тренироваться изображать орнаменты и узоры;
- продолжать закреплять навыки работы в технике пластилинографии.

Оборудование и материалы: акварель, лист А4, кисти белка, клей-карандаш, цветной картон, карандаши, фломастеры, репродукция картины Ф.П. Решетникова «Опять двойка».

Предварительная работа: обсуждение с детьми, как они могли бы сделать свою маму счастливой, рассматривание семейных фотографий, обсуждение различий во внешности людей.

Ход занятия

1. Исследовательская часть – рассматривание картины Ф. П. Решетникова «Опять двойка»

- Что вы видите на картине?

Ответы детей: детей и мама, мальчик с собакой, большую семью.

-Что происходит на картине?



Рисунок 22. Ф.П. Решетников. Опять двойка

Ответы детей: мама сидит, она чем то расстроена.

-Что вы увидели такого, что позволяет вам думать, что это мама?

Ответы детей: она в переднике, она, наверное, готовит обед, вокруг нее дети, она смотрит на мальчика, на сына, он видимо провинился.

- Как бы вы назвали картину?

Ответы детей: большая семья, маме грустно, мы купили собаку.

Итог: Итак, на картине мы видим большую семью, мама и трое детей, у них есть собака. Мама в обычной одежде, в переднике. Мальчик и мама расстроены, видимо что-то случилось.

Как мы можем порадовать наших мам? (дети: сделать подарок, что-нибудь хорошее, красивое).

2. Художественная часть

Давайте сделаем для наших мам их портреты в красивых платьях, с красивыми прическами, в красивых туфлях, чтобы наши мамы были красивые и самые любимые. Приступаем!

Каждый ребенок самостоятельно делает фон акварелью. Вырезает платье из цветного картона и наклеивает на фон, отдельно изображает и вырезает голову, ноги, руки, приклеивает.

Украшает платье в технике пластилинографии, прорисовывает черты лица цветными карандашами и фломастерами. А также по желанию украшает фон цветами.

Затруднения детей:

Небольшие затруднения у детей были при передаче черт лица и многие дети затруднялись в изображении рук. Не всегда получалось изобразить узор.

Рефлексия:

В конце занятия мы вместе с детьми рассматривали получившиеся работы, многие портреты были узнаваемы. Детям удалось передать образ мамы, некоторые черты внешности, цвет и длину волос, глаза, очки.

Дети были очень довольны результатом проделанной работы.

Все работы собрали в альбом «Моя любимая мамочка» и с удовольствием его пересматривали.



Рисунок 23. Любимая мамочка

Арт-практика «Такие разные...»

Авторы: Ершова Л.С.

Тема: «Транспорт»

Целевая аудитория: старшая группа детей в возраст 5 – 6 лет с НОДА

Цель: развитие творческого воображения в ходе создания собственного образа городского транспорта в технике объемной аппликации.

Задачи

Развивать:

- креативность в ходе художественной деятельности;
- визуальную культуру в ходе знакомства с картиной Б.А. Постникова "Ижевский перекресток". 1976, холст, масло, УРМИИ;
- речь.

Воспитывать:

- способность замечать необычное в жизни;
- инициативность и самостоятельность в разных видах деятельности;
- способность выражать свое мнение и аргументировать его.

Совершенствовать:

- умения и навыки художественной работы с бумагой;
- композиционные навыки;
- знания о разнообразии видов городского транспорта.

Арт-практика проводилась в рамках темы учебного плана «Транспорт» и проходила в рамках двух занятий. На первом занятии дети рассматривали и обсуждали картину Бориса Постникова «Ижевский перекресток» по базовому алгоритму исследования картины. После этого они выполняли собственную художественную работу по изображению какого-либо вида городского транспорта в технике объемной аппликации. На втором занятии дети обсуждали эту же картину по дополнительным вопросам с целью заметить необычное в обычной жизни города, а затем создавали фантастические средства передвижения.

Предварительная работа:

Дети принесли в группу разные машинки и сделали выставку транспорта (скорые, пожарные, почтовые, легковые, гоночные и пр.). Рассматривали их и исследовали в мини-группах по алгоритму исследования вещи. Рассматривали различные виды городского транспорта во время прогулки.

1) Исследовательская работа.
Рассмотреть картину Бориса Постникова «Ижевский перекресток», 1976, холст, масло, УРМИИ.

Дать детям 20 секунд на рассматривание, затем провести фасилитированное обсуждение.

- Что вы здесь видите?

Ответы: автобус, дома большие, разные машины; люди идут по пешеходному переходу, светофор; люди сидят в автобусе, небо в дали, человек сидит в машине. Радуга в небе – радуга появляется после дождя;

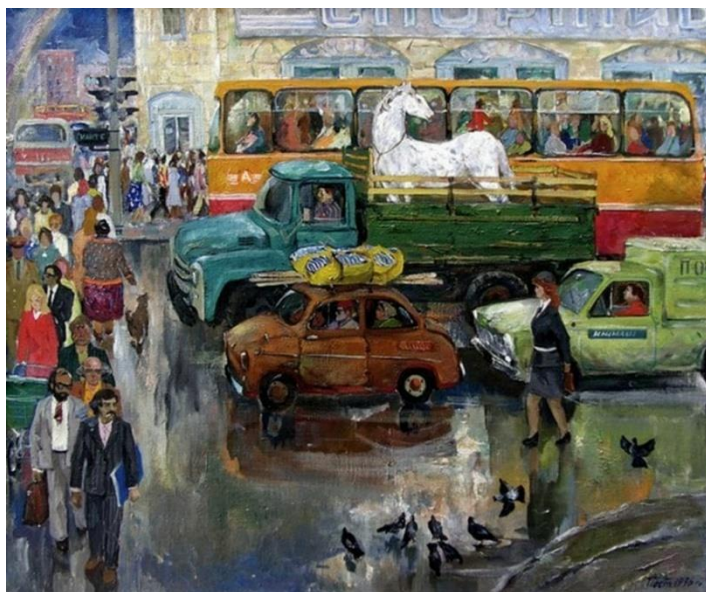


Рисунок 24. Б. Постников. Ижевский перекресток

лошадку везут в машине – может в цирк, в зоопарк. Машина легковая, а на ней что-то такое лежит, и это куда-то везут, может на дачу. Тетенька – полицейский.

- Что ты здесь видишь такого, что позволяет тебе так думать – Ответ: – у ней на голове пилотка и юбка, ну так тетеньки не ходят...

- Что здесь происходит? Ответы: машины стоят, а люди идут. Значит, для машин красный свет светофора горит, а для людей – зеленый. Кругом лужи, это после дождя. Много людей, они куда-то идут. А ещё тетенька куда-то собачку ведет. Женщина в форме, наверно, полицейская.

- Где это происходит? Ответы: это город большой, может, наш город Санкт-Петербург.

- Когда это происходит? Ответы: Летом. После дождя.

- Какое это время дня? - Ответ: может, днём.

- Как там? Ответы: грустно

- Что ты здесь видишь такого, что позволяет тебе так считать? – Ответы: лужи и дождь. Тепло.

- Что ты здесь видишь такого, что позволяет тебе так считать? – Ответы: там вдалеке радуга и солнышко видно выходит из-за тучи. Люди одеты не в пальто.

- Как бы вы назвали эту картину? Ответы: «Городской перекресток», «После дождя», «Городской пейзаж», «Радуга над городом». «Лошадь в городе».

Обобщение: итак – это какой-то большой город, может, и наш Санкт-Петербург, потому что большие дома, перекресток, на котором стоят машины, а люди переходят дорогу. Куда-то спешит женщина с собакой. Следит женщина-полицейский за порядком. Грузовая машина везет куда-то лошадку. Машина-фургончик.

Практика «Самый самый...»

После обобщения педагог обращает внимание детей на то, что все детали картины очень разные, но при этом имеют ярко выраженную индивидуальность, особенность – про каждого человека и каждую машину можно сказать «он самый...», «она самая...»...

Дополняем предложение:

Лошадь самая... красивая, белая, большая, умная (грациозная, гордая).

Почтовая машина самая... интересная, зеленая, маленькая, красивая (необычная).

Красная машина самая – маленькая, смешная, с грузом ...

Грузовик самый – синий и зеленый, грузовой...

Автобус самый – большой, красивый, пассажирский...

2) Создание творческой работы «Мой любимый вид транспорта»

В технике «Объемная аппликация» детям предлагалось создать образ автомобиля или другого транспортного средства, про который можно сказать, что он самый...

Дети отработывали композиционные навыки по расположению объекта в центре листа, приемы вырезывания, приклеивания и складывания бумаги, придумывали детали для своих транспортных средств, чтобы выразить их специфический характер.

Дети выбирали лист картона, который им нравился по цвету, и выполняли работу, используя только белую тонкую бумагу для ксерокса.

Педагог показывал приемы создания объемной аппликации.

Дети использовали шаблоны для корпуса транспортного средства, располагали элементы на цветном картоне, создавая композицию, а затем фиксировали клеем.

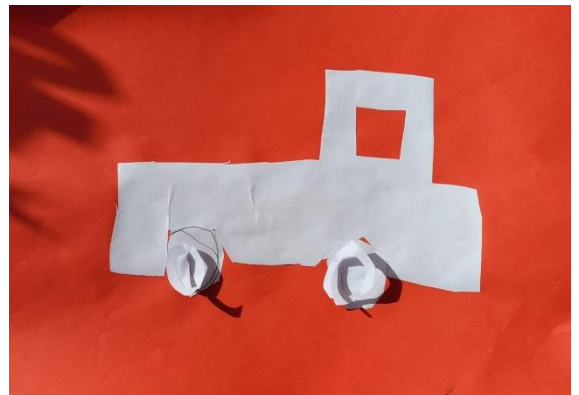
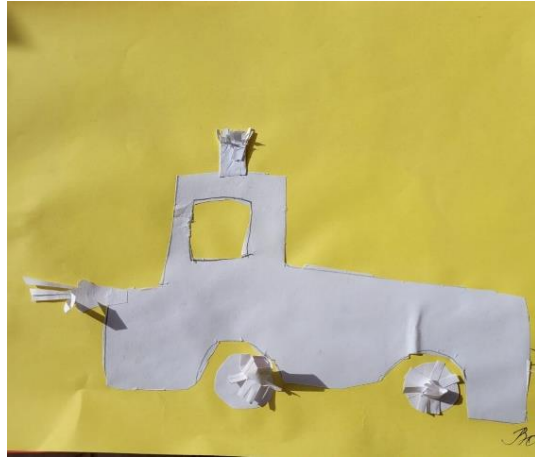
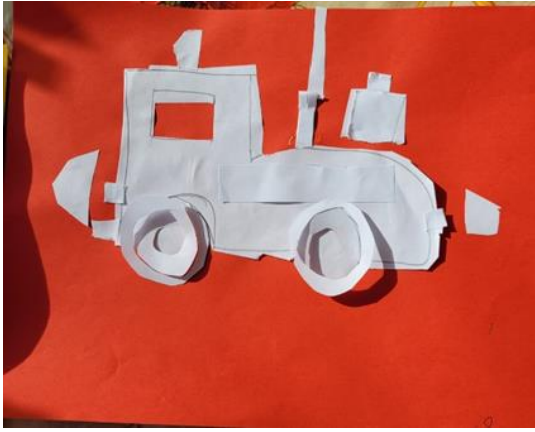


Рисунок 25. Мой любимый вид транспорта. Работы детей

Выводы. Рассматривая картину, дети не обратили внимания на лошадь, а на вопрос «Как бы вы назвали картину?» не смогли дать интересных креативных ответов.

Поэтому мы посчитали целесообразным через некоторое время провести еще одно занятие с целью развития у детей творческого воображения.

Дети снова рассмотрели эту картину, при этом к алгоритму вопросов были добавлены еще несколько дополнительных.

Это помогло детям увидеть необычное в, казалось бы, обычной жизни города. Они с интересом рассматривали картину снова, видели то, что не заметили в первый раз.

- Что, по вашему мнению, главное на этой картине?

Ответы детей: для меня это лошадь, потому что она самая красивая; она смотрит по сторонам; люди идут; птицы летают; явление природы – радуга; лошадь самая главная красивая, она может спасти людей; машины разные; лошадь напоминает мне конька-горбунка; люди спешат на работу, потому что им надо зарабатывать деньги; автобус, потому что автобус может перевести много людей.

- О чем эта картина для тебя?

Ответы: мне напоминает, как мы на дачу с сестрой ездили на машине, и лошадка тоже куда-то едет на машине; про дождь и лошадь, которая едет на машине; про людей, которые собрались куда-то поехать...

- А что ты такого здесь увидел, что позволяет тебе так думать?

Ответы детей: на улице много машин, людей много, красная машина ко мне на дачу едет; там ещё солнце видно и радуга.

- Как вы думаете, о чем художник хотел сказать нам?

Ответы детей: о лошади; о радуге; о домах красивых; что лошадь бывает такая красивая; про людей и про небо красивое. Что он творил, старался, и чтобы всем понравилась эта картина, и что она классная и лошадка тоже...

Создание творческой работы

После рассматривания картины детям были показаны изображения необычного транспорта Давида Войтеховича и было предложено выполнить творческое задание по созданию фантастического транспорта: «Если бы ты увидел на улице какой-то необычный транспорт, какой бы он был?»



Рисунок 26. Д. Войтехович. Новые технологии

Дети выполняли работы на бумаге А4 карандашами, мелками или фломастерами, а затем они рассказывают о своих фантастических средствах передвижения.

По вопросам:

Что это за транспорт?

Для чего он?

Что в нем необычного?

Почему ты такой вид транспорта решил придумать?



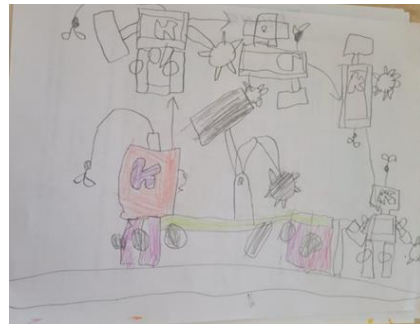
Маиа, 5 лет, «Автобус разноцветный для детей»



Никита, 6 лет, «Новое метро и машина для ремонта метро – летающая»



Расмийя 5 лет, «Машина для переработки дождя»



Дима 5 лет, «Машина, которая делает еду для людей»



Яша 5 лет, «Машина будущего»



Кристина 5 лет, «Летающая машина и машина – скакалка»



Сережа 5 лет, «Мини машина в неё помещается 100 человек, а сама она маленькая».

Рисунок 27. Фантастические машины. Работы детей



Володя 5 лет, «Машина, которая удлиняет жизнь всем».

Заключение. В результате проведения арт-практики, направленной на развитие творческого воображения, дети учились видеть в картине необычное в обычной повседневной жизни города, стали лучше чувствовать красоту при восприятии произведения живописи и затем выражать свои ощущения в творческой художественной деятельности. Для нас было важным то, что созданные детьми работы были разными, причем более творческими оказались рисунки, созданные на втором занятии. При рассматривании картины дети активно принимали участие в обсуждении, высказывая собственные наблюдения и версии. При создании художественных работ было выявлено, что дети обладают чувством композиции, освоили новые навыки вырезывания и приклеивания элементов, что позволило им создавать творческие образы городского транспорта, которым присуща определенная специфика. При создании фантастических образов средств передвижения дети высказали множество удивительных и оригинальных идей.

В ходе проведения арт-практики мы поняли, что картину можно рассматривать не однажды, каждый раз находя в ней новые идеи для обсуждения и творчества. Так, например, возникла идея провести еще одно занятие, направленное на знакомство детей с лошадьми как видом транспорта, который широко использовался раньше, и иногда встречается сейчас.

Для этого можно использовать вопросы:

Кто-то из вас видел когда-нибудь, как лошадь везут на машине? Можно ли сказать, что это необычно?

Перечислите, какой транспорт изображен на этой картине?

Будет интересно выявить, назовут ли дети лошадь? Лошадь для них – это транспорт? Обычный или необычный? Кто-то ездил на лошадке? В повозке? Видели ли в кино? Можно показать фото, фрагмент фильма или мультфильма...

Арт-практика «Наш осенний парк настроения»

Авторы: Романова Л.В., Горбачева О.В.

Лексическая тема: «Золотая осень»

Целевая аудитория: дети подготовительной группы 6-7 лет с ОВЗ.

Цель: развитие эмоционального интеллекта в процессе исследования произведений живописи и создания коллективной творческой работы.

Задачи:

- познакомить с понятием «Автопортрет»;
- расширять опыт детей в понимании и выражении эмоций;
- учить передавать своё эмоциональное состояние, используя различные выразительные средства;
- развивать навыки рисования, аппликации, создания композиции на листе бумаги;
- развивать способность к сотрудничеству;
- способствовать самореализации участников.

Предварительная работа:

Беседа с детьми на тему «Что такое эмоции?», игры на распознавание эмоций «Узнай настроение», «Третий лишний».

Рассматривание иллюстраций В. Сутеева для определения эмоционального состояния героев.

Материалы и оборудование:

Репродукции картин Яна Барткевича «Осенняя элегия» и Дмитрия Цукана «Осенний парк», шаблоны деревьев с кроной, масляная пастель, макет парка, вырезанные фигурки животных и птиц, фонарей, скамеек, фломастеры, мелки, клей, бумага.

Ход занятия:

1. Исследовательская деятельность

Начало занятия проходит у интерактивной доски. Обсуждение с детьми:

Что такое природа? Где в городе природа?

Некоторые ответы детей: парк, во дворе, в садике, на улице.

Предлагаем детям рассмотреть картины художников с изображением леса и парка.

Рассматриваем картину «Осенняя элегия» Яна Барткевича.

- Что вы видите?

Ответы детей: деревья яркие, красивые, трава с осыпавшимися листочками, большое дерево – видно только ствол, клен осыпается...

- Когда это может происходить? *Ответы детей:* осенью, листья желтые, оранжевые, листопад.

- Где это происходит? *Ответы детей:* в лесу, деревьев много разных, дорожек нет, растут «как попало».



Рисунок 28. Ян Барткевич. «Осенняя элегия»



Рисунок 29. Дмитрий Цукан. «Осенний парк»

- Чем отличаются лес и парк?

Рассматриваем картину Дмитрия Цукана «Осенний парк».

- Что вы видите?

Ответы детей: на земле много желтых листьев, дорожка, засыпанная листочками, скамеечки, статуи, разноцветные деревья, старые деревья – стволы толстые, большие, это парк, мы с мамой в такой ходили...

- Когда это может происходить? *Ответы детей:* осенний парк, разноцветные листья на деревьях, на земле, на скамейках.

- Где это происходит?

Ответы детей: в парке, потому что дорожки, скамеечки, чтобы можно было отдохнуть, красивые статуи. Давайте сравним эти две картины и ответим на вопрос: «Чем отличаются лес и парк?»

Ответы детей: лес – это дикие деревья, растут как хотят, парк сажают люди и занимаются деревьями, украшают, дорожки широкие, ровные в парке, в лесу только тропинки, в парке стоят скамеечки, фигуры разные...



Рисунок 30. Коллективная работа

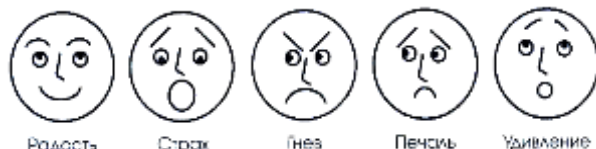
Обобщение: итак, рассмотрев эти две картины, мы можем сказать,

что на них изображен осенний лес и осенний парк. Деревья разноцветные, листики падают на землю. В парке листьями засыпаны дорожки, скамеечки, стоят красивые статуи.

2. Художественная деятельность

Предлагаем детям создать необычный парк – парк настроения.

Для этого представить, какое сегодня у каждого настроение и обозначить его цветом, выбранные цвета откладываем для следующего задания.



Затем дети выбирают шаблоны деревьев с кроной: *если бы ты был деревом, то каким бы ты был?*

Детям предлагается раскрасить свое дерево такими цветами, какие отображают его настроение: *поскольку дерево это вы, можете раскрашивать выбранными цветами своего настроения.*

После подготовки дерева настроения каждым ребенком, предлагается сделать парк из этих деревьев: найти себе место в этом парке, дополнить свое дерево животными, птицами и т.д.

Происходит создание коллективной творческой работы.

3. *Рефлексия:* представление детьми работ с ответом на вопрос:

- Почему ты выбрал это место? Кто рядом с тобой? Как вы чувствуете себя среди других?

Дети располагали свои деревья по симпатии и дружеским отношениям.

❖ Задание для педагогов: Придумайте вариант арт-практики, заменив образ дерева на другой (например, цветок, птица и др.)



Рисунок 31. Коллективная работа «Парк настроения»

Арт – практика «Фруктовая радуга»

Авторы: Непряхина И.Ф., Агишева З.Ф., Кузнецова Т.А., Винничук А.В.

Целевая аудитория: дети группы «Сложные дефекты» (возраст 6-7 лет)

Тема: Дары осени.

Цель: Прочувствовать красоту и гармонию природы в ходе создания радуги из овощей и фруктов.

Задачи:

- познакомить детей с радугой как проявлением гармонии цвета;
- развивать способность видеть прекрасное в обычных вещах;
- воспитывать бережное отношение к природе;
- развивать мелкую моторику в ходе создания творческой работы;
- развивать способность выражать свое мнение в ходе совместной беседы;
- учить нестандартно мыслить и изображать увиденное в продуктивной деятельности.

Оборудование и материалы: интерактивная доска, авторская презентация «Удивительный мир овощей и фруктов Карла Уорнера», контурные и цветные изображения овощей и фруктов, восковые мелки, ножницы, клей, бумага.

Предварительная работа: Рассматривание муляжей овощей и фруктов, дидактические игры «Лото. Овощи, фрукты», «Волшебный мешочек», чтение книг, заучивание стихов и загадок про овощи и фрукты.

Ход занятий.

1.Рассматривание «продуктовой» художественной фотографии Карла Уорнера и проведение фасилитированной дискуссии

- Что вы видите?



Рисунок 32. Фото К. Уорнера

Ответы детей: Тыкву, арбуз, лук, небо, дерево, капусту, ананас, кусты, апельсин.

- Что происходит на картине?

Ответы детей: съедобная картина, там ничего не двигается, лето, там фрукты оживают, арбуз-гора Египта, тыква-карета, овощной – фруктовый лес.

- Что вы видите там такого, что позволяет вам так думать?

Ответы детей: потому что в Египте на горе, острый кончик наверху, как у арбуза. Лето – нет снега, нет луж и очень солнечно. Съедобная картина – потому что там овощи и фрукты. Овощной фруктовый лес – потому что они высокие как лес.

- Как там?

Ответы детей: жарко, необлачно, красиво, удобно, вкусно, полезно.

- Как бы вы назвали эту картину?

Ответы детей: арбузно-фруктовый лес, фруктовый сад, съедобная картина.

Обобщение: итак, мы увидели пейзаж из фруктов и овощей, который понравился, возникло желание все это попробовать, настолько вкусно и точно их изобразил художник.

2. Выполнение коллективной творческой работы «Фруктовая радуга».

Дети захотели создать необычную радугу в стиле Карла Уорнера.

На листе ватмана дети нарисовали мелкими радугу, заполнив весь лист.

Затем дети выбирали контурные изображения фруктов по своему желанию, раскрашивали их, вырезали, раскладывали на листе в соответствии с цветами радуги и наклеивали.

Рефлексия.

Дети любовались на получившуюся радугу, говорили, что таких работ они еще не делали, что получилась сказочная, волшебная радуга. Им очень понравились фотографии Карла Уорнера, потому что он, как волшебник, умеет превращать обычные фрукты и овощи в сказочную страну. Теперь и у детей получилось доброе волшебство: удивительная вкусная радуга.

Что было неожиданно: Неожиданным был выбор детьми художественной работы – радуги, а не фруктово-овощной страны, как планировалось.



Рисунок 33. Фруктовая радуга

- ❖ Задание для педагогов: продолжите работу с инсталляцией, создав вместе с детьми инсталляцию из природных материалов

Арт-практика «Скатерть-самобранка»

Авторы: Сванидзе Е.В., Рыбкина Н.И., Лагутенко А.Ф.

Лексическая тема: «Продукты питания»

***Целевая аудитория:* дети от 4 до 6 лет группы «Сложные дефекты»**

Цель: осознание своей роли помощника в семье в ходе создания дизайн проекта «Скатерть-самобранка».

Задачи:

- развитие умения поставить себя на место другого, развитие эмпатии;
- развитие коммуникативных навыков в ходе рассматривания иллюстрации И.М. Семенова к сказке «Скатерть-самобранка»;
- развитие мелкой моторики и координации движений в ходе изобразительной работы в технике коллаж;
- развитие способности высказывать свое мнение и аргументировать его.

Предварительная работа

Занятие проводится как завершение темы. Были проведены беседы о продуктах питания, их необходимости для человека, обсуждалась польза разных продуктов, выполнялись работы по рисованию (раскрашиванию) тех продуктов, которые выбрал каждый ребенок. Проводились игры «Кафе», «Магазин» и т.д. Рассматривались картины по данной теме.

Идея занятия: создать волшебную вещь, которая помогала бы родителям больше времени проводить с детьми

Ход занятия:

1. Детям предлагается посмотреть иллюстрацию к сказке «Скатерть-самобранка» И.М. Семенова и ответить на вопросы:

• Что (кого?) вы видите? *Ответы детей:* лес, деревья, полянка, дедушка, белка сидит на ветке, зайчик с ведром, ежики, грибы, скатерть с угощением.

• Какое угощение вы видите на скатерти? *Ответы детей:* рыба, каша, мясо, поросенок, огурцы, картошечка в горшочке, ягоды, сметана, праздничная еда.



Рисунок 34. Иллюстрация И. Семенова к сказке «Скатерть, баранчик и сума»

• Что вы видите такого, что позволяет вам так думать? *Ответы детей:* еда красивая, много угощения, приготовлено для гостей, не только для дедушки.

• Что здесь происходит? *Ответы детей:* дедушка сидит на земле около скатерти с едой, вокруг зверята. Они смотрят на праздничный стол.

• Как там у них? *Ответы детей:* дедушка удивляется, что так много еды и такой вкусной. Зверята тоже удивились.

• Что вы видите такого, что позволяет вам так думать? *Ответы детей:* у дедушки на лице удивление, и у зайчика тоже. Руки у дедушки всплеснутые – он развернул скатерть, а там столько всего!

- Как бы вы назвали эту картину? *Ответы детей: неожиданная радость, волшебная скатерть, скатерть-самобранка, угощения.*

Обобщение: итак, на картине дедушка сидит на земле, вокруг ежики, зайчик, грибы, деревья. Перед дедушкой скатерть с угощением. Дедушка удивляется, что так всего много, всплескивает руками.

Детям предлагается подумать, нужна ли такая скатерть у них дома. *Некоторые ответы детей: Конечно, нужна. Мама бы меньше уставала, Папа бы не был голодным и злым. Мама бы больше со мной играла, а то все дела...*

Детям предлагается создать дизайн проект «Скатерти-самобранки для...», используя заранее ими приготовленные блюда.

2. Создание образа «Скатерть-самобранка для...» «послойно»: роспись самой скатерти, а затем размещение блюд на ней. Каждый дает название своей работе. Ведущий обеспечивает условия психологической безопасности и эмоционального комфорта.

Рефлексия: представление и обсуждение получившихся работ. Из получившихся работ создается общая скатерть-самобранка, чтобы накормить всех.

3. Возвращение в действительность: волшебство осталось в сказке, а как вы могли бы помочь сделать так, чтобы мама не уставала, папа не злился, мама больше времени проводила с вами? *Некоторые ответы детей: Когда я вырасту, буду готовить вместо мамы – пусть она отдыхает. А я уже помогаю – мою ложки, убираю. А я умею с мамой делать пиццу. А я перемешиваю салат. А я просто ее не дергаю. Надо все делать вместе!*

Что было неожиданным: причина, по которой нужна скатерть-самобранка сейчас (не финансовые проблемы, как это описано в сказке, а дефицит внимания). И все скатерти были сделаны для родителей, не для себя!



«Скатерть для папы. Он много работает, ему нужно хорошо кушать, а утром некогда»



«Скатерть для папы. Когда мама уходит на сутки, папа голодный»



«Скатерть для воскресенья; все дома. Пусть вкусно покушают! Накормим всех!»

Рисунок 35. Скатерть для папы. Работы детей

- ❖ *Задание для педагогов: придумайте идею для арт-практики, в которой дети могли бы создать какую-то другую волшебную вещь. Для чего эта вещь могла бы*

послужить? Придумайте, какие вещи можно дать детям для исследования при выполнении этого задания.

3.2 Оценка эффективности реализации инновационного проекта по внедрению системы интегрированных арт-практик в работу коррекционного дошкольного образовательного учреждения

Исследование потенциала интегрированных арт-практик в решении задач коррекционного образования проводилось в процессе системной работы по их апробации и внедрению с контрольными и экспериментальными группами (со сложными дефектами ГБДОУ № 101 Фрунзенского района). Для мониторинга были выбраны четыре разновозрастные группы «Сложные дефекты» (3-8 лет). В двух из них проводились обычные занятия по программе. В других двух группах работа с детьми выстраивалась на основе интегрированных арт-практик и велась системно, охватывая все лексические темы.

Диагностика проводилась в начале и в конце учебного года по следующим направлениям: социальное развитие, развитие мелкой моторики, познавательно-исследовательская деятельность, сенсорное развитие, ознакомление с окружающим миром, речевое развитие (коммуникация).

Мы использовали педагогическую диагностику достижений планируемых результатов, направленную на изучение деятельностных умений ребенка, его интересов, предпочтений, склонностей, личностных особенностей, способов взаимодействия со взрослыми и сверстниками. Она позволяет выявлять особенности и динамику развития ребенка, составлять на основе полученных данных индивидуальные образовательные маршруты освоения образовательной программы, своевременно вносить изменения в планирование, содержание и организацию образовательной деятельности. Цели педагогической диагностики, а также особенности ее проведения определяются требованиями ФГОС ДО.

Периодичность проведения педагогической диагностики: на начальном этапе освоения ребенком образовательной программы в зависимости от времени его поступления в группу (стартовая диагностика) и на завершающем этапе освоения программы его возрастной группой (заключительная, финальная диагностика). При проведении диагностики на начальном этапе учитывается адаптационный период пребывания ребенка в группе. Сравнение результатов стартовой и финальной диагностики позволяет выявить индивидуальную динамику развития ребенка.

Система мониторинга динамики развития детей с тяжелыми множественными нарушениями развития, а также динамики их образовательных достижений включает в себя психологическую и педагогическую диагностику и создание детского портфолио достижений ребенка.

Педагогическая диагностика индивидуального развития детей проводится педагогами на основе малоформализованных диагностических методов: наблюдения, свободных бесед с детьми, анализа продуктов детской деятельности (рисунков, работ по лепке, аппликации, построек, поделок и тому подобное), специальных диагностических ситуаций.

Учитель-дефектолог определяет степень освоения ребенком образовательной программы и уровень познавательного развития. Мониторинг детского развития проводится два раза в год (1-15 сентября, 13-25 апреля). В январе проводится промежуточное обследование. Диагностика проводится индивидуально учителями-дефектологами. Содержание планируемых результатов меняется с учетом возрастных и познавательных возможностей детей.

Оценка результатов развития дошкольников строится на основе показателей познавательного развития. Достижения детей оцениваются путем наблюдений, бесед, создания педагогических ситуаций, бесед с родителями, анкет для родителей и с использованием специально подобранных методик.

Учитель-логопед проводит диагностику речевого развития ребенка. Основная задача мониторинга заключается в определении степени освоения ребенком образовательной программы по коррекционно-развивающему направлению и уровню

речевого развития. В процессе мониторинга выявляются речевые нарушения дошкольников. Мониторинг детского развития проводится два раза в год (1-15 сентября и 13-25 мая); промежуточное обследование проходит в январе. Обследование проводится индивидуально учителями- логопедами. Содержание планируемых результатов изменяется с учетом возрастных и речевых возможностей детей. Оценка результатов развития дошкольников строится на основе показателей речевого развития. Достижения детей оцениваются путем наблюдений, бесед, создания педагогических ситуаций, бесед с родителями, анкет для родителей.

В сентябре 2019 года был проведен стартовый мониторинг *контрольной* группы «Сложные дефекты». В ходе исследования были получены следующие показатели: в социальном развитии, развитии речи, ознакомлении с окружающим миром, сенсорном развитии, развитии познавательно-исследовательской деятельности преобладал низкий уровень развития (55% детей имели низкий уровень развития), развитие мелкой моторики было на среднем и низком уровне (по 50%). В *экспериментальной* группе сенсорное развитие, ознакомление с окружающим было также на низком уровне (55%), социальное развитие и развитие речи на среднем уровне (70%), развитие мелкой моторики и познавательно-исследовательской деятельности на среднем и низком уровне (по 50%).

Уже через год участия в инновационном проекте показатели *экспериментальной* группы значительно улучшились по всем параметрам: прирост высокого уровня составил 42%, в то время как в *контрольной* группе всего 23%. Эта тенденция стабильно сохранилась и в дальнейшем.

Ниже представлены диаграммы сравнительного анализа эффективности коррекционно-развивающей работы за 2019-2020 гг. (Рис. 28-35).

Цветом в диаграммах обозначены уровни сформированности знаний, умений, навыков, познавательной активности, развития речи, социализации и др. Синий обозначает низкий уровень, который подразумевает их несформированность, невозможность самостоятельно выполнять задание педагога. Зеленый – средний уровень, под которым понимается частичная сформированность знаний, умений, навыков и самостоятельности, когда дети способны выполнить задания под руководством педагога. Красным – высокий уровень, когда знания, умения и навыки сформированы и дети могут самостоятельно выполнять предложенные задания.

В контрольной группе прирост высокого уровня идет только за счет среднего уровня, в экспериментальной группе происходит снижение низкого уровня и прирост идет и за счет низкого, и за счет среднего уровней.

В *контрольной* группе положительную динамику показали 55% детей, 45 % детей – без отрицательной динамики. Наибольшая динамика получена в социально-коммуникативном развитии и познавательном и речевом развитии. В *экспериментальной* группе положительную динамику показали 90% детей, 10% детей – без отрицательной динамики. Наибольшая динамика получена в социально-коммуникативном развитии и познавательном и речевом развитии.

*Сравнительный анализ эффективности
коррекционно-развивающей работы за 2019 – 2020 учебный год*

Контрольная группа

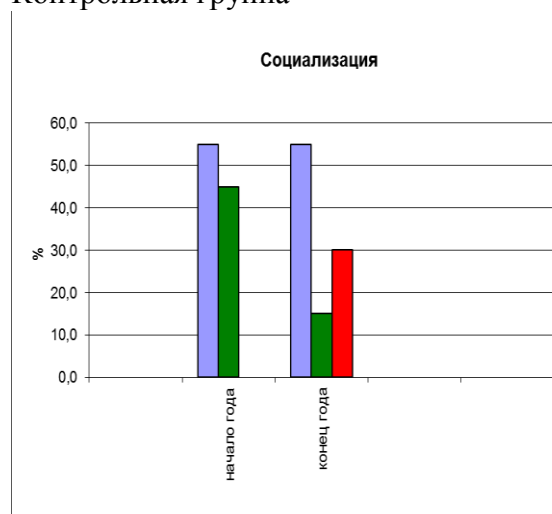


Рисунок 36. Динамика социального развития в контрольной группе

Экспериментальная группа

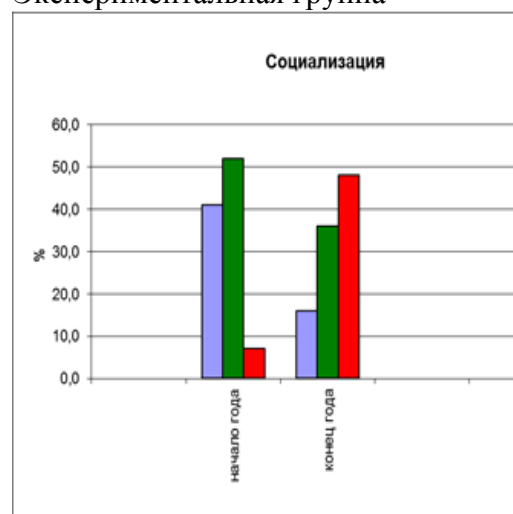


Рисунок 37. Динамика социального развития в экспериментальной группе

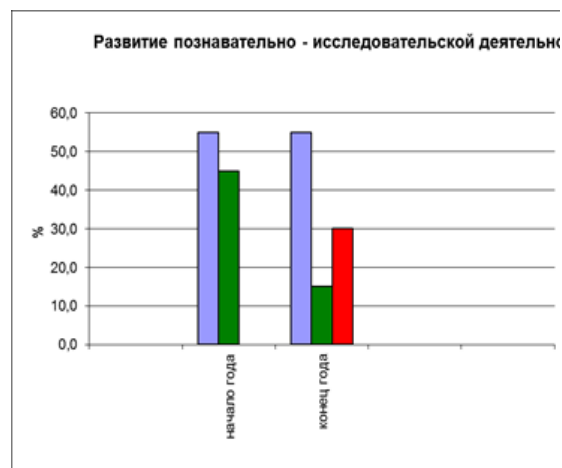


Рисунок 38. Динамика развития познавательно-исследовательской деятельности в контрольной группе

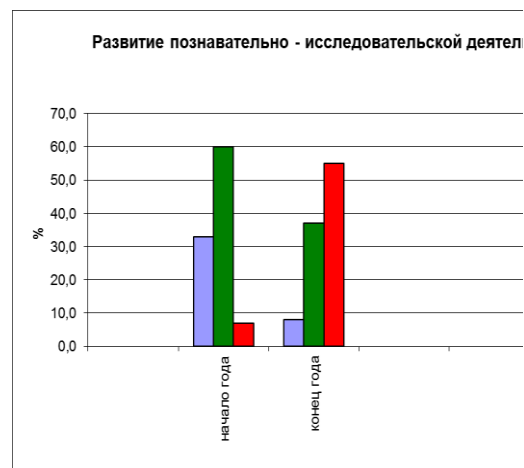


Рисунок 39. Динамика развития познавательно-исследовательской деятельности в экспериментальной группе

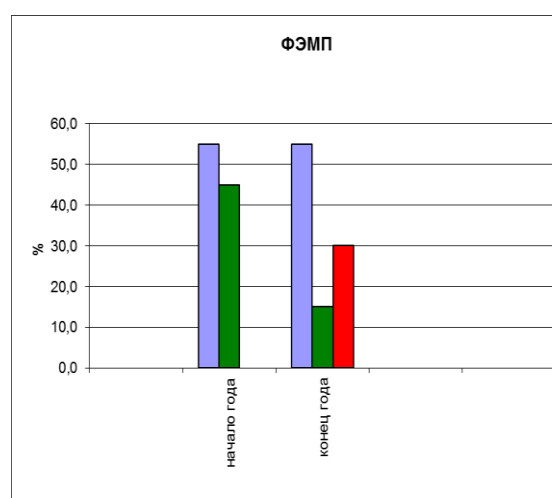


Рисунок 40. Динамика формирования элементарных математических представлений (сенсорное развитие) в контрольной группе

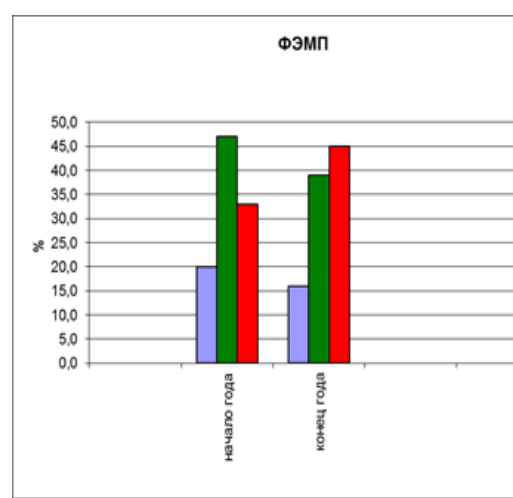


Рисунок 41. Динамика формирования элементарных математических представлений (сенсорное развитие) в экспериментальной группе

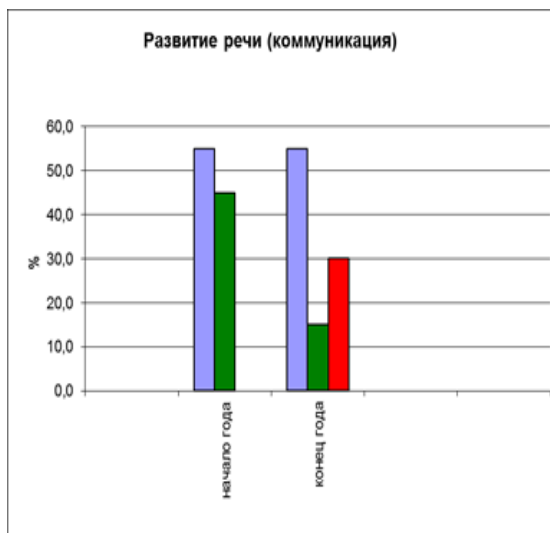


Рисунок 42. Динамика развития речи (коммуникация) в контрольной группе

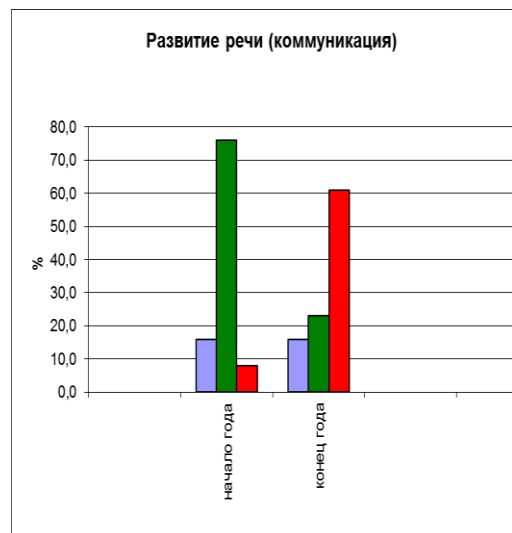


Рисунок 43. Динамика развития речи (коммуникация) в экспериментальной группе

После включения в инновационный проект всех групп «Сложные дефекты» были получены следующие результаты:

Сравнительный анализ эффективности коррекционно-развивающей работы за три года (2021--2023 гг.)

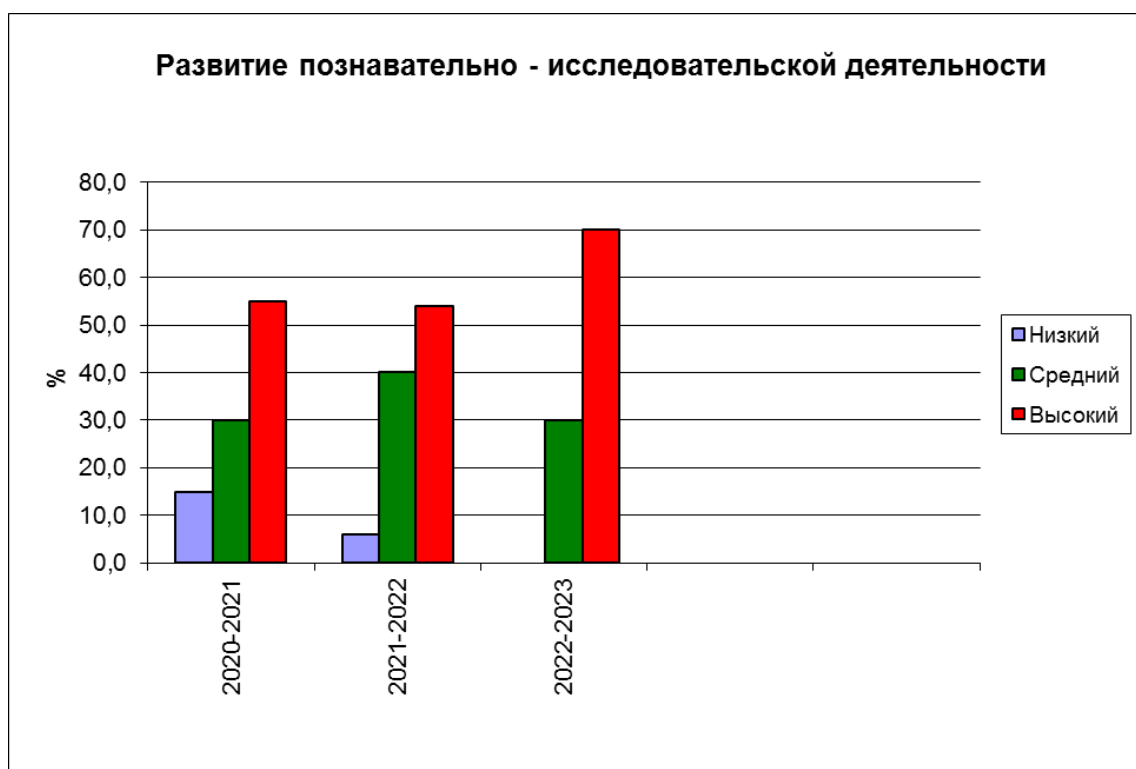


Рисунок 44. Сравнительная динамика развития познавательно-исследовательской деятельности в экспериментальной группе в течение трех лет

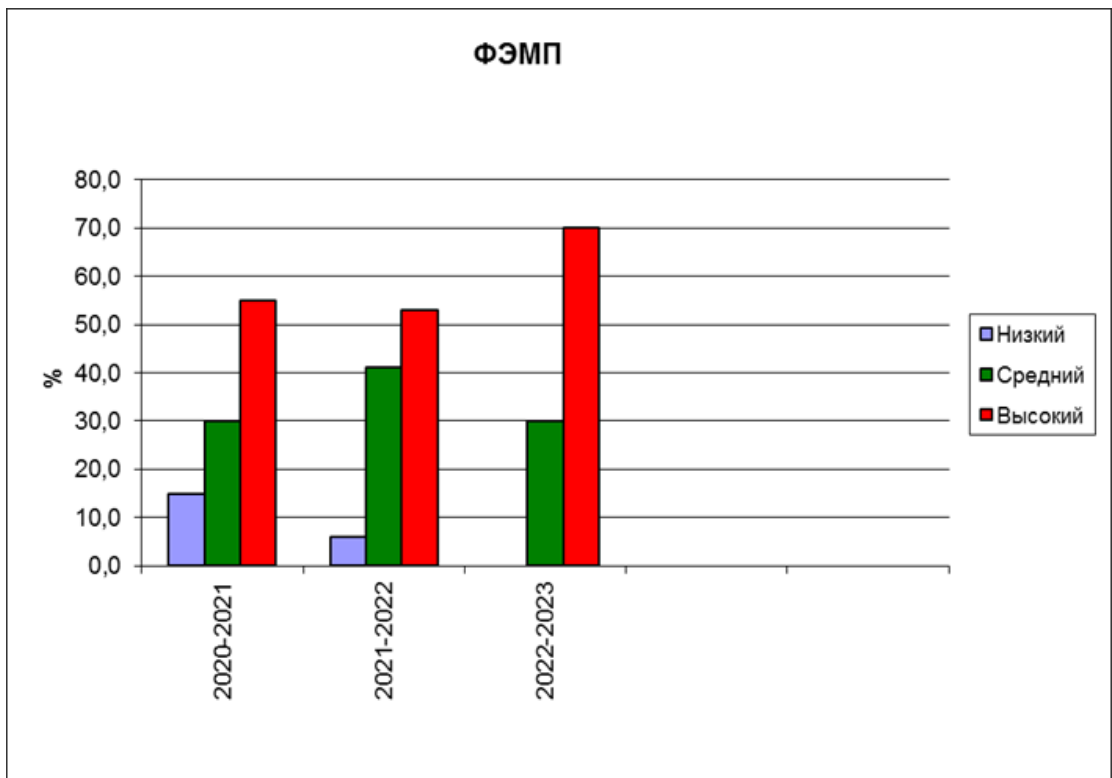


Рисунок 45. Сравнительная динамика формирования элементарных математических представлений (сенсорное развитие) в экспериментальной группе в течение трех лет



Рисунок 46. Сравнительная динамика развития речи (коммуникация) в экспериментальной группе в течение трех лет

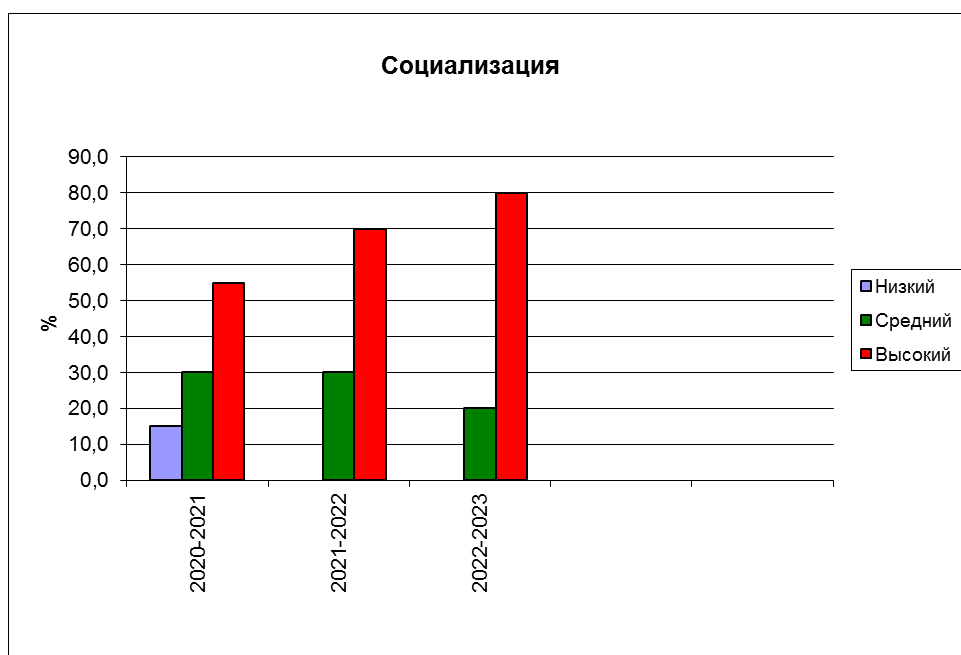


Рисунок 47. Сравнительная динамика социального развития в экспериментальной группе в течение трех лет

По всем направлениям коррекционно-развивающей работы получена положительная динамика: в развитии познавательно исследовательской деятельности и ФЭМП в первые два года идет заметное снижение низкого уровня развития (от 16% до 6%) при стабильном уровне высокого развития по этим направлениям работы, в 2022-2023 учебном году низкий уровень в конце года отсутствует, а высокий достигает 70%, в речевом развитии происходит тоже снижение низкого уровня речевого развития и наблюдается тенденция к повышению высокого уровня (до 80% в 2022-2023 учебном году), что же касается социально-коммуникативного развития, то следует отметить стойкое повышение высокого уровня с 56% в 2021 году до 80% в конце 2023 года.

В 2023-2024 учебном году группы пополнились новыми детьми младшего возраста. Положительную динамику показали 85% детей, 15% детей – без отрицательной динамики. Наибольшая динамика получена в развитии мелкой моторики и социально-коммуникативном развитии. Отмечается не только прирост высокого уровня развития (с 18% до 46%) но и снижение низкого и среднего уровней. Это можно видеть на диаграммах ниже.

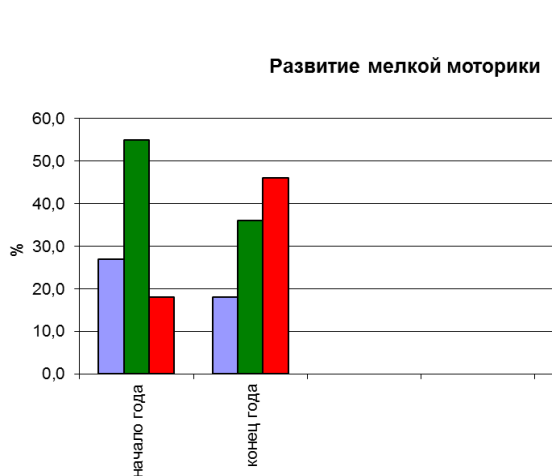


Рисунок 48. Динамика развития мелкой моторики в экспериментальной группе 2023-2024 гг.

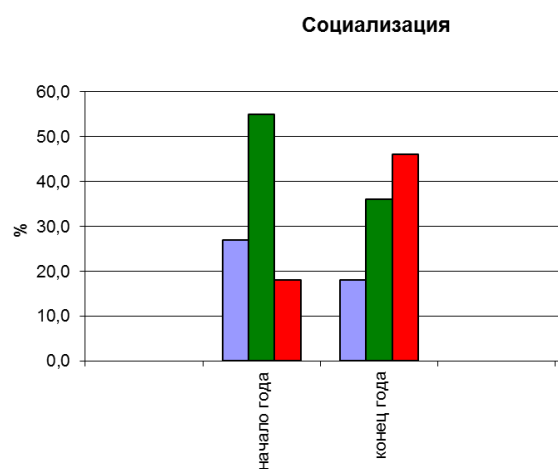


Рисунок 49. Динамика социально-коммуникативного развития в экспериментальной группе 2023-2024 гг.

За описываемый период произошло несколько радостных событий во время проведения арт-практик: несколько детей с системными нарушениями речи (отсутствие речи), в том числе, Андрей Д. и Лиза К. начали говорить, и сейчас продолжают образование в школе. Федя М. и Полина Ч. с выраженными двигательными нарушениями начали рисовать, удерживая карандаши компенсаторным типом захвата, создавая удивительно трогательные работы, участвовавшие в конкурсах детского творчества. Дети с рассеянным вниманием (Максим К., Сергей Ш.) стали способны удерживать внимание в течение 10 минут во время исследовательской деятельности с произведениями искусства. Дети научились навыкам коммуникации, они не боятся выражать и отстаивать свое мнение, аргументировать его. Существенно расширился их кругозор, повысилась познавательная активность. Дети легче проходят комиссии и собеседования перед школой. Быстрее адаптируются в классе. Педагоги школ отмечают их развитую фантазию и креативность.

Мониторинг развития дошкольников групп НОДА (дети с нарушениями опорно-двигательного аппарата) проводят педагоги группы. Система мониторинга динамики развития детей с НОДА, динамики их образовательных достижений включает в себя психологическую и педагогическую диагностику.

Педагогическая и психологическая диагностика достижений планируемых результатов направлена на изучение деятельностных умений ребенка, его интересов, предпочтений, склонностей, личностных особенностей, способов взаимодействия со взрослыми и сверстниками. Она позволяет выявлять особенности и динамику развития ребенка, составлять на основе полученных данных индивидуальные образовательные маршруты освоения образовательной программы, своевременно вносить изменения в планирование, содержание и организацию образовательной деятельности. Периодичность проведения педагогической и психологической диагностики определяется дошкольной организацией.

Педагогическая и психологическая диагностика индивидуального развития детей с НОДА проводится педагогами на основе малоформализованных диагностических методов: наблюдения, свободных бесед с детьми, анализа продуктов детской деятельности (рисунков, работ по лепке, аппликации, построек, поделок и тому подобное), специальных диагностических ситуаций. При необходимости педагог может использовать специальные методики диагностики физического, коммуникативного, познавательного, речевого, художественно-эстетического развития.

Мониторинг коррекционно-развивающей логопедической работы в группах НОДА

Качественный анализ эффективности логопедической работы учителя-логопеда Винничук А.В. за два года 2018-2019, 2019-2020 учебные годы без использования арт-практик и за два года 2021-2022, 2022-2023 учебные годы с использованием арт-практик.

В старшей и подготовительной группе проводилась работа по следующим направлениям:

1. Развитие мелкой моторики.
2. Формирование правильного звукопроизношения (восприятие речевых звуков и их произношение).
3. Словарь (расширение активного и пассивного словаря).
4. Грамматический строй речи (правильное согласование слов в предложении).
5. Развитие связной речи (составление рассказа по картине, по серии картин, пересказ текста, составление рассказа из своего опыта).

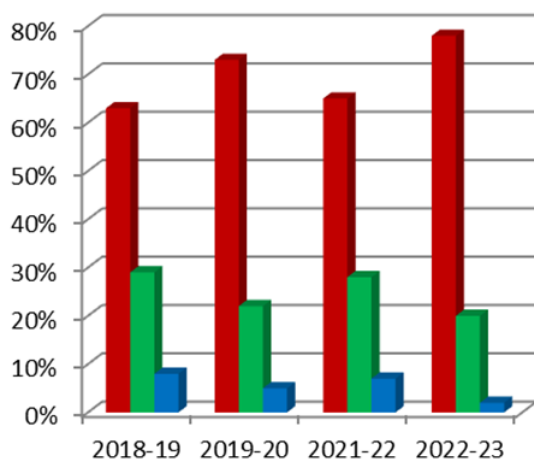


Рисунок 50. Динамика развития мелкой моторики за четыре года (2018-2023 гг.)

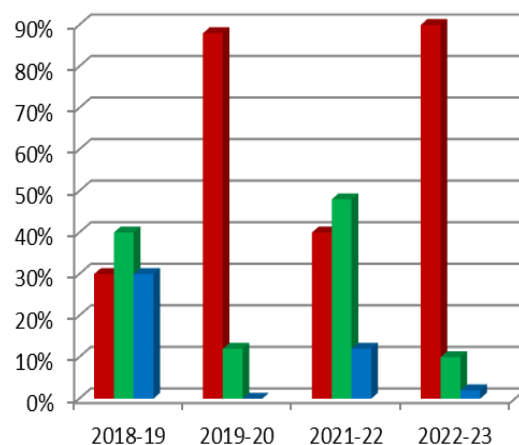


Рисунок 51. Динамика формирования правильного звукопроизношения за четыре года (2018-2023 гг.)

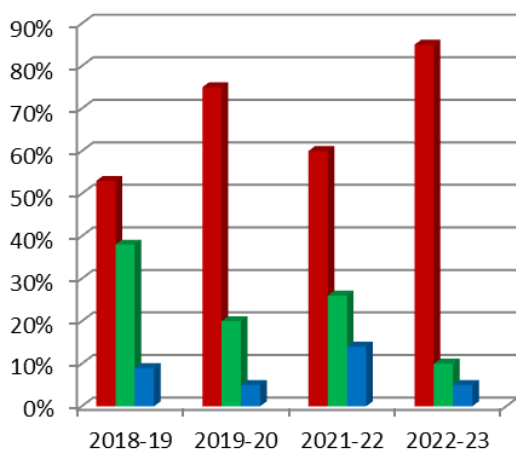


Рисунок 52. Динамика развития словаря за четыре года (2018-2023 гг.)

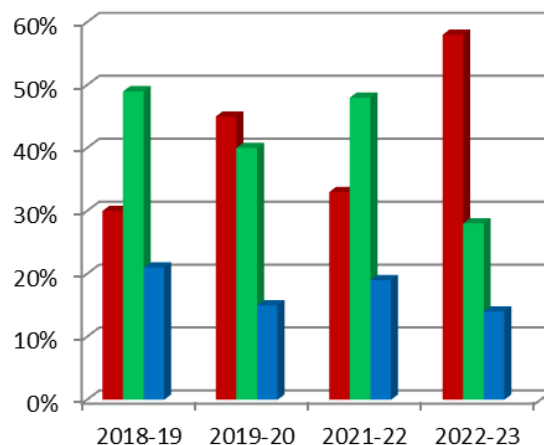


Рисунок 53. Динамика развития грамматического строя речи за четыре года (2018-2023 гг.)

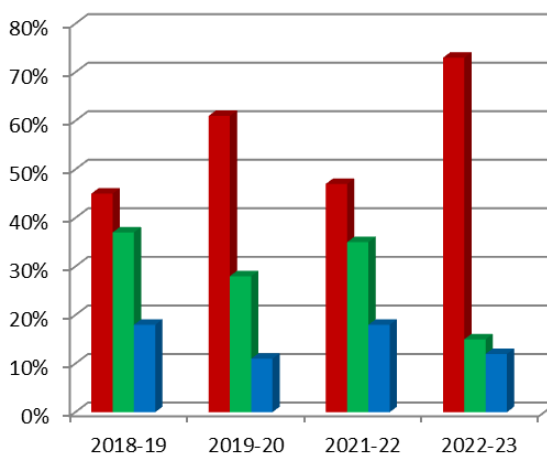


Рисунок 54. Динамика развития связной речи за четыре года (2018-2023 гг.)

В 2023-2024 учебном году в группах НОДА высокий уровень увеличился на 60%, средний уровень уменьшился на 50%, низкий уровень уменьшился на 10%. В группах «Сложные дефекты» высокий уровень увеличился на 42%, средний уровень уменьшился на 31%, низкий уровень уменьшился на 11%.

Выводы

По всем направлениям логопедической работы достигнута положительная динамика. Наибольших успехов дети достигли в разделах: формирование правильного звукопроизношения, развитие словаря и развитие связной речи при использовании арт-практик.

Кроме того, у детей происходит развитие всех психических процессов: восприятия, внимания, памяти, мышления, речи. Приведем два примера на конкретных детях.

Анфиса Г. Общее недоразвитие речи 3 уровня (псевдобульбарная дизартрия). Болезнь Шпренгеля. Врожденная патология развития шейного отдела. На момент поступления в группу активный и пассивный словарный запас ниже возрастной нормы. Экспрессивная речь была представлена развернутой фразой с аграмматизмами. Недоразвитие фонетико-фонематического строя речи. Недоразвитие связной речи. Полиморфное нарушение звукопроизношения. В результате коррекционно-развивающей работы с использованием метода арт-практик за 3 года обучения получены следующие результаты:

Состояние словаря: улучшились навыки словообразования, перестала испытывать трудности при обобщении, пассивный словарь значительно преобладает над активным. Словарь обогатился сложными словами, словами-антонимами.

Состояние грамматического строя речи: правильно согласовывает слова в роде, числе и падеже. Анфиса научилась образовывать слова с уменьшительно-ласкательными и увеличительными суффиксами, образует относительные и притяжательные прилагательные. Стала правильно использовать простые предлоги.

Состояние фонетико-фонематического строя речи: звукопроизношение и звуко-слоговая структура слова соответствует возрастной норме. Анфиса имеет представления о гласных и согласных звуках. Определяет место звука в слове. Составляет из 3-х букв слова. Придумывает слова на заданный звук.

Состояние связной речи: составляет рассказ по 3-4-м сериям картинок, по вопросам, из собственного опыта. Пересказывает небольшой текст с опорой на наглядность и по вопросам. Речевое развитие соответствует возрастной норме.

Артем К. при поступлении в группу имел общее недоразвитие речи 1 уровня (моторная алалия), ЗПМРР (задержка психомоторного речевого развития), гидроцефалия, тугоухость. Понимал обращенную речь частично. Активный и пассивный словарный запас не соответствовали возрастной норме. Экспрессивная речь была представлена отдельными словами с нарушениями звукословесной структуры. Фразовая речь отсутствовала. В результате коррекционно-развивающей работы с использованием метода арт-практик за 3 года обучения получены следующие результаты:

Состояние импрессивной речи соответствует возрастному развитию.

Состояние словаря: увеличился активный и пассивный словарь, появились глаголы и прилагательные, употребляет обобщающие понятия, словарь обогатился словами-антонимами.

Грамматический строй речи: правильно согласует части речи в роде и числе, овладел навыком использования простых предлогов, образует имена существительные с помощью уменьшительно-ласкательных суффиксов.

Состояние связной речи: В активной речи использует простые предложения, соблюдает последовательность рассказа с помощью взрослого, совершенствует навык составления самостоятельного рассказа по сюжетной картинке и по сериям картинок.

Состояние фонетико-фонематического строя речи: поставлены и автоматизированы шипящие. Закрепляем представление о гласных и согласных звуках. Определяет место звука в слове и придумывает слово на заданный звук.

В общем развитии наблюдается устойчивая положительная динамика.

Заключение

Таким образом, использование системы интегрированных арт-практик в коррекционно-развивающей работе позволило получить существенную положительную динамику по всем направлениям коррекционной работы.

Только за первый год реализации проекта было проведено 22 арт-практики, созданы 7 мини-музеев, выпущено 6 спектаклей в цикле «В гостях у сказки». Каждый год реализации инновационного проекта пополняет нашу копилку на 30-50 арт-практик, лучшие из которых размещены на сайте детского сада. Арт-практики помогают не только в решении образовательных задач, они очень эффективны в духовно-нравственном и патриотическом воспитании детей. Мы видим существенные личностные изменения в детях. Они стали активными, любознательными, эмоционально отзывчивыми, более самостоятельными, лучше владеющими коммуникативными навыками, более произвольны и инициативны. Потенциал ребенка раскрывался в обстановке живого общения в процессе взаимодействия с произведениями искусства, создания собственных художественных работ-откликов, совместной творческой деятельности. Улучшилась мелкая моторика, художественные навыки. Изобразительная деятельность стала одной из любимых видов деятельности у детей.

Именно системность педагогической работы по внедрению арт-практик позволила добиться устойчивой положительной динамики по всем направлениям развития и коррекции детей, что стало возможным благодаря нескольким важным факторам:

- заинтересованность администрации и инициативной группы детского сада в инновационной деятельности;

- создание организационно-педагогических условий для апробации и внедрения арт-педагогического подхода при реализации образовательной программы. Сюда можно отнести предоставление помещений и оборудования для занятий с педагогами и апробации арт-практик с детьми, предоставление возможности сотрудникам обучаться на курсах повышения квалификации;

- включение родителей и членов семьи воспитанников в системную работу по организации арт-практик;

- системность в обучении сотрудников ДОО на курсах повышения квалификации педагогов, направленных на освоение инновационных методов приобщения дошкольников с ОВЗ к культурному наследию;

- тесное сотрудничество ДОО с кафедрами культурологического и социально-педагогического образования СПб АППО;

- сам характер арт-педагогического подхода, при реализации которого акцент делается на обращении к личности дошкольника с искренней заинтересованностью в его развитии, что побуждает ребенка, который, чувствует это, отзываться с подлинной мотивацией и прикладывать все свои усилия;

- целевая ориентация проектируемых арт-практик, направленная в первую очередь на ее ценностное содержание.

Это кажется простым, но в практической педагогической деятельности гораздо легче научить ребенка чему-то конкретному – определенным умениям и навыкам и сообщить ему конкретные знания. Гораздо сложнее научить его думать самостоятельно, исследовать окружающую реальность, делая собственные выводы, высказывать и аргументировать их, не боясь, что с ним могут не согласиться. И еще сложнее передать опыт эмоционального чувствования и реагирования на вещи, явления, события, взаимодействия и взаимоотношения, на основе золотого правила – поступай с другим так, как ты хотел бы, чтобы с тобой поступали, составляющем ядро духовно-нравственных ценностей.

Такой комплексный подход к реализации инновационной деятельности позволил создать в ДОО особую среду, в которой воспитывающие взрослые – сотрудники и родители, разделяют общие ценности воспитания. Вне атмосферы сотрудничества и

взаимной поддержки и взаимопонимания невозможно достижение высоких положительных результатов. Создание атмосферы сотрудничества на основе общих ценностей воспитания – необходимое условие достижения успеха в его реализации – тоже можно рассматривать как компонент арт-педагогического подхода.

Сведения об авторах

Афанасьева Далила Леонидовна, заведующий ГБДОУ № 101 Фрунзенского района.

Сванидзе Елена Владимировна, учитель-дефектолог ГБДОУ № 101 Фрунзенского района.

Хашанская Мария Карловна, старший преподаватель СПб АППО им. Ушинского.

При активном участии **Любской Евгении Фаритовны**, старшего воспитателя ГБДОУ № 101 Фрунзенского района.

В работе над инновационным проектом по апробации и внедрению арт-практик в коррекционно-развивающую работу с дошкольниками принимал участие практически весь педагогический коллектив ГБДОУ № 101 Фрунзенского района.

Разработки арт-практик для данного пособия предоставили воспитатели: **Чумакова Е.А., Воробьева Н.И., Непряхина И.Ф., Агишева З.Ф., Кузнецова Т.А., Самошкина А.С., Акимова Н.В., Ершова Л.С., Маликова Е.А., Курачева Т.Н., Романова Л.В., Горбачева О.В.**, учителя-логопеды: **Рунова С.А., Винничук А.В.**, педагог-психолог **Субботина Е.В.**

В работе принимали активное участие **Соколова О.А.** и **Зайцева Е.В.** (музыкальные руководители), **Бабенко Т.Н.** (инструктор по физической культуре), их арт-практики включены в общий банк арт-практик ДОО.

Список литературы

1. Арт-терапия и арт-педагогика: новые возможности для развития и социализации личности: сб. матер. Первой всерос. науч.-практ. конф. / под общ. ред. А.И. Копытина. СПб.: Скифия-принт, 2016.
2. Большая советская энциклопедия. URL: <http://www.moscowmsk.ru/encyclopedia/327061.html#.XM8ol4yLTIU> (дата обращения 28.02.2025).
3. Булатова О.С. Арт-педагогический подход в образовании. Тюмень: Изд-во Тюмен. гос. ун-та, 2004.
4. Ванюшкина Л.М., Коробкова Е.Н. Культурно-образовательные практики: новый образовательный формат // МНКО. 2017. №3 (64).
5. Ванюшкина, Л.М. Внеаудиторное образование – путь в новое образовательное пространство: Монография / Л. М. Ванюшкина. – СПб., 2003 (Лита). – 223 с.
6. Головниц Л.А. Дошкольная сурдопедагогика: Воспитание и обучение дошкольников с нарушениями слуха: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Гуманит. изд. Центр ВЛАДОС, 2001. –304 с. – (Коррекционная педагогика).
7. Гребенкина Л.К., Копылова Н.А. Педагогика сотрудничества: вчера, сегодня, завтра (теория, опыт): монография. / Ряз. гос. ун-т им. С. А. Есенина. — 2-е изд. — Рязань, 2010. — 220 с., Жигулина, О. В. Основные характеристики педагогики сотрудничества / О. В. Жигулина, Н. Г. Турусова. — Текст: непосредственный // Молодой ученый. — 2018. — № 31 (217). — С. 99-101. — URL: <https://moluch.ru/archive/217/52226/> (дата обращения: 26.02.2025).
8. Де Сантис К., Хаузен А. Введение в теорию стадий эстетического развития // Музей и школа: диалог в образовательном пространстве. Вып. 2. Образ и мысль. – СПб.: Программа, 1997.
9. Дети с тяжелыми множественными нарушениями развития: методическое обеспечение образования в Российской Федерации: Хрестоматия. Ч. 2. С 1990 по 2020 гг. / Т.Н. Исаева, С.Б. Лазуренко, А.Р. Маллер, Н.Н. Павлова [и др.]; под ред. Т.А. Соловьевой, С.Б. Лазуренко. - М.: ФГБНУ «Институт коррекционной педагогики», 2024. – 364 с.
10. Ермаков В.П., Якунин Г.А. Основы тифлопедагогики: Развитие, обучение и воспитание детей с нарушениями зрения: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. - М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. - 240 с.
11. Колошина Т.Ю. Арт-терапия. Методические рекомендации. URL: <http://metodich.ru/metodicheskie-rekomendacii-vvedenie/index.html> (дата обращения 20.02.2025).
12. Краснопольская А.П., Вальков Д.Ю. Коммуникативный потенциал современных художественных практик // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. 2018. № 1 (81). С. 102-109.
13. Крылова Н.Б. Свободное воспитание в семье и школе: культурные практики детей. Москва: Сентябрь, 2007.
14. Линде Н.Д. Эмоционально-образная терапия // Книжный архив. URL: <https://klex.ru/c1n>. (дата обращения 28.02.2025).
15. Логопедия: учебник для студентов дефектологических факультетов высших учебных заведений под редакцией Л.С. Волковой, Гуманитарный издательский центр Владос, М, 2006.
16. Медведева Е.А., Левченко И.Ю., Комиссарова Л.Н. и др. Арт-педагогика и арт-терапия в специальном образовании. М.: Академия, 2001. URL: <http://psychlib.ru/mgppu/MAaso2001/AML-001.HTM#hid126>.
17. Осорина М.В. К вопросу о качественной и количественной оценке уровней понимания изобразительного текста // Вестник СПбГУ. Серия 16: Психология. Педагогика. 2014. №3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-kachestvennoy-i-kolichestvennoy-otsenke-urovney-ponimaniya-izobrazitelno-go-teksta> (дата обращения: 26.02.2025).

18. Пигулевский В.О. Искусство и арт-практика / В. О. Пигулевский; Донская ассоц. коллективов негос. образовательных учреждений, Южно-Российский гуманитарный ин-т. - Ростов-на-Дону: Антей, 2010. - 311 с.
19. Психические расстройства и расстройства поведения (Класс V МКБ-10, адаптированный для использования в Российской Федерации)., Москва 1998.
20. Рокич М. Методика "Ценностные ориентации" / М. Рокич. – Москва // Большая энциклопедия психологических тестов / авт.-сост. А.А. Карелин. – Москва: Эксмо, 2009. – С. 26-28.
21. Ротаренко Н. Арт-практика «Прогулка в лесу». Институт Арте. URL: <https://center-arte.ru/blog-walking> (дата обращения 10.02.2025).
22. Сергеева Н.Ю. Основы арт-педагогической деятельности: [учеб. пособие] / Н.Ю. Сергеева; М-во образования и науки Рос. Федерации, Федер. агентство по образованию, Чуваш. гос. пед. ун-т им. И. Я. Яковлева. - Чебоксары: Чувашгоспединститут, 2009.
23. Сергеева Н.Ю. К вопросу о содержании понятия арт-педагогика // Вестник докторантов, аспирантов, студентов / ЧГПУ. 2008. Т. 2. № 1 (11). С. 114–120.
24. Современный урок: Мировая художественная культура: методические рекомендации в помощь учителю / под ред. Л. М. Ванюшкиной. СПб.: Каро, 2009.
25. «Специальная педагогика» под редакцией Н.М. Назаровой, М, 2000.
26. Филичева Т.Б., Чиркина Г.Б. «Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста», ИАЙРИС ПРЕСС, Москва 2008.
27. Халиков А.А., Мусамедова К.А. Концепция, подходы, законы, принципы педагогической методологии науки // Universum: психология и образование: электрон. научн. журн. 2020. № 6 (72). URL: <https://7universum.com/ru/psy/archive/item/9423> (дата обращения: 25.01.2025).
28. Хащанская М.К. Воспитательный потенциал искусства в образовании взрослых // Проблемы современного педагогического образования. Ялта, 2016. № 52–1. С. 312–325. URL: <http://elibrary.ru/content.asp?issueid=1572562>.
29. Хащанская М.К. Арт-практики в художественном образовании: учеб.-метод. пос. – СПб.: СПб АППО, 2020.
30. Хеллинггер Б. Порядки помощи. М., Институт Консультирования и системных решений, 2006.
31. Шахматова О.Н. Педагогическая фасилитация: особенности формирования и развития // Научные исследования в образовании. 2006. № 3.
32. Шейко. Н.Г. Как смотреть картину? Технология развития визуальной культуры дошкольника URL: <http://gdou93.ru/assets/files/stazhirovochnaya/SheikSmotrKart.pdf> (дата обращение 26.02.2025).
33. Школа культурного наследования //Школа культурного наследования. Модели неформального образования педагогов: сб. методич. Материалов. – СПб. СПбАППО, 2022.

Алгоритм исследования картины

Рекомендации педагогу

- Не давайте предварительной информации о произведении.
- Выдержите паузу, чтобы все зрители смогли взглянуть на произведение до начала обсуждения.
- Задавайте вопросы открытого типа.
- Предоставьте каждому участнику обсуждения возможность быть услышанным.
- Не высказывайте собственного мнения и не оценивайте ответов детей.
- Перефразируйте все ответы. Показывайте указкой на те детали, о которых говорит ребенок.
- Направляйте обсуждение, увязывая сходные суждения и сопоставляя различные точки зрения.
- Подведите итог совместной работы.

Алгоритм рассматривания картины

- **Что вы видите на картине?**
- **Что происходит на этой картине?**
- **Что еще вы видите? Кто видит что-то такое, о чем еще никто не говорил?**
 - Можешь ли ты больше (подробнее) сказать об этом?
 - **Что ты здесь видишь такого, что позволяет тебе так говорить?**
 - Как вы думаете, **кто** этот человек (эти люди)?
 - **Что еще мы можем сказать об этом человеке?**
 - Как вы думаете, **где** это происходит?
 - **Что еще мы можем сказать о том месте, где это происходит?**
 - Как вы думаете, **когда** это происходит?
 - **Что еще мы можем сказать о времени, когда это происходит?**
 - Как вы думаете, что заинтересовало художника в этом сюжете?
 - Как вы думаете, на что хотел обратить наше внимание художник?
 - **Что осталось «за кадром» этого произведения?**
 - Как вы думаете, какое настроение (состояние) хотел передать художник? (Как им там?)
 - **Что мы видим, а о чем можем только догадываться?**
 - Как вы думаете, какими правилами руководствовался художник при создании произведения?
 - **О чем бы вы хотели спросить художника?**
 - **Как бы вы назвали эту картину?**

Рекомендация. При проведении обсуждения желательно использовать не более 3-5 из представленных вопросов и добавить не более 1-2 своих.

Алгоритм исследования вещи

Выберите одну из предложенных вещей и внимательно рассмотрите ее.

- Что это? Можно ли определить, для чего создана эта вещь?
- Опишите свое первое впечатление об этой вещи: «какая» она? Какие ассоциации вызывает? Попробуйте передать ее образ.
- Исследуйте вещь. Обратите внимание на ее размер, форму, цвет, материал, декор, надписи или цифры, состояние сохранности.
- Предположите, кем, когда и для чего она использовалась. Приведите аргументы в подтверждение своей версии.
- Попробуйте определить символическое значение выбранного предмета – о чем он может свидетельствовать, каким знаком в культуре является.
- Выскажите свое мнение о художественном (декоративном) значении этой вещи.
- Попробуйте представить себе «родную среду» этой вещи – место, где она бы «чувствовала себя как дома» и предметы, которые могли бы ее окружать.
- Могла ли эта вещь стать музейным экспонатом? Предположите, о чем в таком случае она могла бы «вещать»? Как изменились бы ее значения и смыслы?