# Министерство образования и науки Российской Федерации ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет» Институт социального образования Факультет международных отношений и социально-гуманитарных коммуникаций Кафедра психологии и социальной педагогики

#### Воспитание самостоятельности у старших дошкольников средствами изобразительной деятельности

Выпускная квалификационная работа

допущена зав. кафед	я квалификационная работа к защите рой психологии ной педагогики	Исполнитель: Попова Елена Юрьевна студентка группы БУ-52z группы заочного отделения	
дата	М.А.Иваненко, канд. пед. наук, доцент		подпись
Педагогич Капустина доцент кас	ель ОПОП: «44.03.01 — еское образование» Н.Г., канд. пед. наук, редры психологии	Научный руководитель: Капустина Н.Г., канд. пед. наук, доцент кафедры психологии и социальной педагогики	
и социалы ——— – лата	ной педагогики полпись	дата	подпись

#### Оглавление

Введение
Глава 1. Теоретические основы воспитания самостоятельности в
старшем дошкольном возрасте6
1.1. Сущность понятия «самостоятельность» в психолого-педагогической
литературе
1.2. Психолого-педагогическая характеристика старшего дошкольного
возраста
1.3. Методы и приемы воспитания самостоятельности у старших
дошкольников в изобразительной деятельности
Глава 2. Опытно-поисковая работа по воспитанию
самостоятельности в старшем дошкольном возрасте (на примере МАДОУ
Детский сад № 70 комбинированного вида)44
2.1. Анализ деятельности МАДОУ Детский сад № 70 комбинированного
вида по воспитанию самостоятельности у старших дошкольников44
2.2. Первичная диагностика самостоятельности детей старшего
дошкольного возраста55
2.3. Программа воспитания самостоятельности у старших дошкольников
средствами изобразительной деятельности
Заключение73
Список использованной литературы79
Приложение

#### Введение

**Актуальность темы.** Проблема развития дошкольника как индивидуальности, субъекта деятельности, на сегодняшний день приобретает особую актуальность.

Особое значение введением Федерального c государственного образовательного стандарта дошкольного образования «Об И закона образовании в Российской Федерации» отводится удовлетворение требованиям проживания ребенком всех этапов детства и перед педагогами определены целевые ориентиры по формированию личности ребенка. По этой причине самостоятельности, умение ориентироваться в конкретных жизненных обстоятельствах, является методологической целью воспитания и обучения современности.

Дошкольный возраст является основным формирования этапом личностных качеств, одно ИЗ ведущих мест которого занимает самостоятельность. В ходе исследований психологов Запорожца А. В., А. Г., Люблинской А. А., Рубинштейна С. Л. доказано, благоприятные возможности для формирования основ самостоятельности открываются в этот период. Принимая это во внимание, возрастает значимость изучения проблемы самостоятельности у детей старшего дошкольного возраста как основы их активной творческой реализации.

Своевременное развитие самостоятельности раздвигает возможности познания, общения, создает условия для успешного вхождения ребенка в ситуацию школьного обучения.

Аналитическое рассмотрение литературы позволило нам установить, что проблема самостоятельности в наибольшей степени полно изучена школьной педагогикой (Бочкина Н. В. [2], Конопкин О. А.[16], Матвеева Л. А. [5], Осницкий А. К. [25], Ростовецкая Л. А. [31] и др.).

Научные разработки подтверждают, что к концу старшего дошкольного

возраста в ситуации оптимизированного воспитания и обучения дети могут добиться определенного уровня развития самостоятельности в разных видах деятельности: в игре (Михайленко Н. Я.), в труде (Крулех М. В., Буре Р. С.), в познании (Матюшин А. М., Михайлова З. А., Подъяков Н. Н.), в обучении (Кравцова Е. Е., Артемова Л. В.).

В соответствии с тем, что в педагогической науке установлено недостаточное теоретическое раскрытие проблемы воспитания у детей дошкольного старшего возраста самостоятельности средствами изобразительной деятельности, наблюдается определенное противоречие. Ввиду недостаточной эффективности приемов воспитания самостоятельности в изобразительной процессе деятельности задачи воспитанию ПО самостоятельности у детей дошкольного возраста решаются не в полной мере.

**Противоречие:** между необходимостью воспитания самостоятельности в старшем дошкольном возрасте и недостаточным использованием возможностей средств изобразительной деятельности в решении данной проблемы.

**Проблема:** каковы возможности изобразительной деятельности как средства в воспитании самостоятельности в старшем дошкольном возрасте?

**Тема:** «Воспитание самостоятельности у старших дошкольников средствами изобразительной деятельности».

**Объект исследования:** процесс воспитания самостоятельности у детей старшего дошкольного возраста.

**Предмет исследования:** изобразительная деятельность как средство воспитания самостоятельности у детей старшего дошкольного возраста.

**Цель исследования:** на основе анализа теоретических и эмпирических данных разработать и обосновать программу воспитания у дошкольников самостоятельности средствами изобразительной деятельности.

**Гипотеза:** вероятно, изобразительная деятельность может выступать как средство воспитания самостоятельности у детей старшего дошкольного возраста, когда в деятельности дошкольной образовательной организации

осуществляется на практике научно обоснованная программа, результатом реализации которой станет умение старших дошкольников планировать свою деятельность, выбирать средства ее выполнения, доводить запланированное до завершения.

Для того чтобы достичь цели исследования необходимо решить следующие задачи:

- 1. Проанализировать понятие «самостоятельность», представленное в психолого-педагогической литературе.
- 2. Дать психолого-педагогическую характеристику старшему дошкольному возрасту.
- 3. Охарактеризовать методы и приемы воспитания самостоятельности у старших дошкольников в изобразительной деятельности.
- 4. Проанализировать деятельность МАДОУ Детский сад № 70 комбинированного вида по воспитанию самостоятельности у старших дошкольников.
- 5. Составить программу первичной диагностики самостоятельности детей старшего дошкольного возраста и реализовать ее на базе исследования.
- 6. Частично апробировать программу по воспитанию самостоятельности у старших дошкольников средствами изобразительной деятельности и обосновать её.

Для решения поставленных задач использовались следующие **методы исследования:** теоретические — анализ, синтез, обобщение, сравнение; эмпирические — беседа с воспитателями, наблюдение за детской деятельностью и анализ ее результатов.

**База исследования:** МАДОУ Детский сад №70, комбинированного вида г. Первоуральска.

**Структура выпускной квалификационной работы** состоит из введения, двух глав, заключения и списка использованной литературы, приложения.

## Глава 1. Теоретические основы воспитания самостоятельности в старшем дошкольном возрасте

## 1.1. Сущность понятия «самостоятельность» в психолого-педагогической литературе

Вопрос воспитания самостоятельности у дошкольников обретает новое значение для современной дошкольной педагогики. На понимание природы феномена «самостоятельность» и подходы к его дальнейшему изучению оказывают непосредственное влияние модернизация системы дошкольного образования, новые данные о потенциальных возможностях развития ребенка в дошкольные годы, углубление понимания самоценности дошкольного детства и его значимости для всего последующего развития личности.

По этой причине образование ориентировано на формирование у детей самостоятельности, инициативности, активности в познании окружающего мира, субъектной позиции в деятельности.

Обсуждается данное направление на законодательном уровне. Федеральный образовательный государственный стандарт дошкольного образования акцентирует потребность развития инициативы самостоятельности детей дошкольного возраста в характерных для них видах деятельности: игровой, коммуникативной, двигательной, изобразительной, познавательно – исследовательской и так далее.

Исследование проблемы воспитания самостоятельности имеет долгую историю.

Имеется множество разного рода направлений в изучении природы активности и самостоятельности детей. Одно из первых направлений берет начало еще в древности. Его представителями можно считать еще древнегреческих ученых (Сократ, Платон, Аристотель), которые в полной мере доказали важное значение добровольного, активного и самостоятельного

овладения ребенком знаниями. В своих рассуждениях они основывались на том, что развитие мышления человека может благополучно проходить только в ходе самостоятельной деятельности, а совершенствование личности и развитие ее способности – путем самопознания. Такая деятельность обеспечивает ребенку радость и удовлетворение и тем самым предотвращает пассивность с его стороны в получении новых знаний. В высказываниях Франсуа Рабле, Мишеля Монтеня, Томаса Мора, эти направления получают свое дальнейшее развитие, которые в эпоху мрачного средневековья в разгар процветания в практике работы воспитания схоластики, догматизма и зубрежки требуют ребенка самостоятельности, воспитывать нем критически мыслящего человека. На страницах педагогических трудов Каменского Я. А., Руссо Ж. Ж., Песталоцци И. Г., Ушинского, К. Д. и др. развиваются те же мысли [3].

Сторонник теории свободного воспитания Руссо Ж. Ж. полагал, что движущей силой развития ребенка является интерес к деятельности и познанию окружающего мира. Таким образом, основываясь на интересе ребенка к деятельности, педагог может активизировать самостоятельность.

Формирование самостоятельности у детей Коменский Я. А. осуществлял через организацию наблюдений, в ходе практической деятельности, а также в процессе развития речи.

Песталоцци И. Г. придавал значение эвристическим наблюдениям.

По словам Дистервег А., детская самостоятельность в процессе обучения является важнейшим средством умственного развития ребенка.

Самостоятельность, зарубежной психологии педагогике, В большинстве случаев, идентифицируется c нонконформизмом конформизму, противопоставляется TO преднамеренному есть ИЛИ непроизвольному стремлению принять мнение и взгляды группы во избежание конфликта с нею.

В теории «свободного воспитания» отражается абсолютизация

самостоятельности личности, ее независимость [65]. Авторы ищут пути преодоления конформизма в предоставлении детям большей свободы от влияния взрослых, формировании у них индивидуалистических черт (Аш, Кретч, Кретчфильд и др.) [65].

В свою очередь Аксарина Н. М., Ананьев Б. Г., Буре Р. С., Кривина С. М., Герасимова Е. Н., Лисина М. И. и другие ученые считают, что свои первые проявления самостоятельности ребенок демонстрирует в младшем дошкольном возрасте, когда происходит первоначальное развитие личности. Вызвано это, прежде всего, прямохождением и свободным перемещением в пространстве.

По мнению Домана Г., раннее развитие интеллекта у ребенка, обуславливается двигательной активностью. Ребенок познает окружающую его реальность через движения.

Исследованиями ученых доказано, что сдерживание двигательной инициативы и регулярное использование речевых запретов («нельзя», «не трогай» и др.), мешает развитию у детей самостоятельности.

По мнению Джерома Брунера, дальнейшее развитие самостоятельности в дошкольном возрасте, связано с овладением ребенком характерными видами детской деятельности (игровой, познавательной, продуктивной, конструктивной, трудовой, и др.), в которых он осваивает позицию субъекта деятельности.

У детей дошкольного возраста самостоятельность изначально имеет репродуктивный характер, шаг за шагом обретая черты осознанной и самоконтролируемой деятельности [59].

Понятие «самостоятельность» в толковом словаре Ушакова Д. Н. трактуется как способность личности к независимым действиям, суждениям, обладание инициативой; решительность [37].

В психологии самостоятельность — это обобщенное свойство личности, выражающееся в инициативности, критичности, адекватной самооценке и чувстве личной ответственности за свою деятельность и поведение. Как

утверждают психологи, самостоятельность — это активная работа мысли, чувств и воли. Ее формирование происходит на основе двухсторонней связи: развитии мыслительных и эмоционально — волевых процессов, как необходимой предпосылки самостоятельных суждений и действий, а также формировании способности принимать сознательно мотивированные действия и добиваться успешного выполнения принятых решений вопреки возможным трудностям [9].

Самостоятельность, в психолого-педагогической литературе, рассматривается как стержневое личностное качество.

Рубинштейн С. Л. отмечал, что самостоятельность — это общественное выражение личности, определяющее тип ее отношения к труду, людям, обществу. Изучение самостоятельности в педагогической науке было связано непосредственно с разработкой теории воли (труды Дмитриевой Ю. Н. Мясищева В. Н., Селиванова В. И., Ковалева А. Г., и др.) [29].

Особое внимание в процессе усвоения знаний детьми Ушинский К. Д. придавал труду. Он утверждал, что умение самостоятельно мыслить происходит из умения самостоятельно приобретать знания. Детям следует в меру своих сил трудиться самостоятельно, а учителю направлять этот самостоятельный труд и давать для него материал [38].

Самостоятельность — обобщенное качество личности, выражающееся в инициативности, критичности, адекватной самооценке и чувстве личной ответственности за свою деятельность и поведение [54].

Самостоятельность, в психологической литературе, рассматривается, как волевая черта личности. По мнению Ильина Е. П., самостоятельность — это выполнение какой-либо деятельности без посторонней помощи. Это и принятие решения самостоятельно, и реализация намеченного, и самоконтроль, а в отдельных случаях — и принятие на себя ответственности за дела и поступки.

В связи с этим самостоятельность у детей развивается совместно с формированием самосознания [12].

Интерес к данной проблеме вызван тем, что стремление к

самостоятельности присуще маленьким детям. Это органическая потребность растущего организма ребёнка, которую необходимо поддерживать и развивать. Рассмотрена и изучена самостоятельность в работах Иванова В. Д., Буре Р. С., Кузовковой К. П., Выготского Л. С., Леонтьева А. Н., Рубинштейна С. Л., Островской Л. Ф., Гуськовой Т., Михайленко Н. Я., Люблинской А. А., Кона И. С., Смирновой Е. О. [66].

Они рассматривали в своих трудах вопросы развития самостоятельности в русле кардинальных проблем психологической науки — проблем личности, активности, деятельности. Так же они отмечали, что социальная ценность самостоятельности, как качество личности, определяется ее направленностью и уровнем активности человека как субъекта деятельности и отношений.

Монтессори М. рассматривала самостоятельность как биологическое качество личности. Зарождение самостоятельности относится к тому промежутку времени, когда у детей появляется умелость в движении, умение переворачиваться, сидеть, ползать, ходить [21].

Смирнова Е. О. под самостоятельностью понимает способность человека постоянно выходить за рамки своих возможностей, устанавливать новые задачи и находить пути их решения. Она рекомендовала взрослым, с целью развития самостоятельности у детей, оценивать их действия, мотивируя тем самым новые успехи и достижения [35].

В понимании содержания самостоятельности, педагогических условий и средств ее формирования большое значение имеют исследования проблем развивающего обучения (Выготский Л. С., Давыдов В. В., Эльконин Д. Б. и др.); совершенствования методов обучения (Бабанский Ю. К., Петунин О. В., Харламов И. Ф. и др.); психологических механизмов управления учебной деятельностью (Гальперин П. Н., Талызина Н. Ф. и др.); способов формирования познавательных потребностей и ценностных ориентации в обучении (Ильин В. С., Маркова А. К. и др.) [60].

Первые проявления самостоятельности Лисина М. И. усматривает в

преддошкольном возрасте. В ее трудах отмечается, что стремление каждого здорового ребенка, в рамках своих еще не больших возможностей, сводится к некоторой независимости от взрослых в ежедневной практической жизни. По мере взросления детей, формируется их самостоятельность, и она имеет свою отличительную черту на каждом возрастном этапе. Малыш стремиться достать игрушку, садится, ложится уже на пятом – шестом месяце жизни. Поддерживать равновесие своего тела, стоять, ходить, выполнять целенаправленные действия ребенок может к концу первого года жизни. Уже в этом выражается стремление к самостоятельности. А на третьем году жизни родители то и дело слышат: «Я сам!» Ребенок начинает сопротивляться, если его пытаются одеть или накормить против его желаний. Он пытается проявить самостоятельность по собственной инициативе, зачастую вопреки желаниям родителей. Наступает кризис трех лет. Многие родители в этот период переживают трудности в общении со своими детьми, замечают у них упрямство, негатив [19].

Известно, формирование предпосылок что самостоятельности появляются приблизительно на 2–3-м годах жизни, когда ребенок может относительно свободно двигаться на небольших пространствах и уже может в какой-то мере самостоятельно удовлетворять некоторые из своих основных потребностей. Кроме того, он начинает стремиться удовлетворять свои потребности внутри семьи и других социальных группах. Выраженное стремление к самостоятельности, у кого-то в большей степени, у кого-то в меньшей проявляется степени, К началу дошкольного приблизительно к 3 годам – это зависит от индивидуальных особенностей темперамента [58].

В исследованиях Вераксы Н. Е. говорится о том, что самостоятельность – это качество, изменяемое поведение на разных этапах жизни ребенка: в 2-3 года стремление к самостоятельности; к четырем годам угасание этого стремления. Поэтому, чтобы развитие самостоятельности полностью не угасло, с ребенком

следует постоянно заниматься [45].

Проявление самостоятельности, c педагогической точки зрения, взаимосвязано  $\mathbf{c}$ деятельностью ИЛИ готовностью ней, есть самостоятельность есть способ организации человеком своего действия и деятельности. Это связано с воспитанием и обучением детей, в частности с потребностью решения проблемы подготовки подрастающего поколения к современном обществе, практико-ориентированным условиям жизни В подходом к организации воспитательно-образовательного процесса [60].

Буре Р. С. определила самостоятельность, как сложное и важное качество личности, которое выражается и закрепляется в деятельности, а также способствует всестороннему развитию личности [4].

Данное в педагогическом энциклопедическом словаре определение, достаточно полно объясняет содержание самостоятельности: одно из ведущих качеств личности, проявляющееся в умении ставить перед собой конкретные цели и добиваться их достижения собственными силами [44].

С точки зрения педагогики, дети в детском саду, в процессе воспитания и обучения, должны научиться самостоятельно ставить цели и задачи своей деятельности, анализировать ее условия, формулировать проблемы и гипотезы. Одновременно должны учиться планировать дети варианты решения ситуаций и выбирать необходимые проблемных ДЛЯ средства, преодолевать разногласия, организовывать и корректировать ход, как своей личной добиваясь деятельности, так И коллективной деятельности, положительного результата.

Самостоятельность – важнейшее качество личности. На самых ранних этапах развития успешность ее формирования во многом определяет направленность личности [1].

До сих пор нет единого мнения в науке о том, в каком виде и в каком возрасте выявляет себя самостоятельность и какое поведение ребенка можно считать самостоятельным. Предположения отдельные ученых сводятся к тому,

что самостоятельность может быть свойственна только взрослому человеку, развитой личности. Другие рассматривают самостоятельность, которая наблюдается у подростков, как развитое свойство личности.

Как отмечал Рапацевич Е. С., самостоятельность — это одно из ведущих качеств личности, выделял следующие содержательные компоненты самостоятельности:

- 1) умение поставить определенную цель;
- 2) упорно добиваться ее выполнения собственными силами;
- 3) ответственно относиться к своей деятельности;
- 4) действовать осмысленно и инициативно не только в знакомой обстановке, но и в новых условиях, требующих принятия нестандартных решений [30].

Мухина В. С. отмечала, что самостоятельность – способность мыслить, действовать без посторонней помощи [22].

Психолого-педагогические исследования, для получения качественно новых знаний о самостоятельности дошкольников, обеспечили основные положения и определили вероятность ее определения, как деятельное отношение человека к миру, умение самостоятельно изменять материальную и духовную среду, главным образом, выражающуюся в творческой деятельности.

В настоящее время особое значение заслуживает внимания культурообразующая функция образования — передача культурного наследия подрастающему поколению. В условиях современных новшеств и убыстренных темпов происходящих перемен, многообразии позиций в переоценке ценностей и ценностных ориентаций — эта широкомасштабная цель видоизменяется, и в ней возникают принципиально новые компоненты [26].

По мнению Рубинштейн С. Л., самостоятельность является результатом большой внутренней работы человека, его способность ставить не только отдельные цели, задачи, но и определять направление своей деятельности. Для выявления определенности самостоятельности личности большое значение

имеет основное положение теории Рубинштейна С. Л., заключающееся в том, что в разъяснении психических явлений надо опираться на реальный окружающий мир человека и его взаимоотношений с внешним миром [29].

По мнению Борисовой Т. С., в процессе формирования самостоятельности у детей дошкольного возраста существуют три основных компонента: интеллектуальный, эмоциональный и волевой. Рассмотрим содержание каждого из компонентов.

Основа интеллектуального компонента заключается в зависимости самостоятельности ребенка дошкольного возраста от уровня развития психических функций (мышления, памяти, внимания и так далее), при помощи которых он может подчинять свои действия поставленным задачам и достигать цели.

Эмоции ребенка дошкольного возраста составляют эмоциональный компонент самостоятельности, которые способны повышать эффективность интеллектуальной деятельности.

Волевой компонент самостоятельности у дошкольников развивается при помощи использования специальных средств, форм и методов воспитания [59].

Харламов М. В. считает, что основными условиями формирования самостоятельности у детей старшего дошкольного возраста являются:

- накопление представлений и знаний о формах самостоятельного поведения, понимание детьми значимости самостоятельности в личностном и социальном плане;
  - формирование положительного отношения к деятельности;
- формирование элементов самоконтроля и самооценки при выполнении леятельности.

К показателям сформированности самостоятельности у детей дошкольного возраста ученые относят:

• готовность и желание решать задачи деятельности без помощи и участия других;

- умение ставить цель деятельности;
- умение планировать деятельность;
- умение осуществлять задуманное и добиваться результатов, адекватных поставленной цели [59].

Итак, самостоятельность — это постепенно формирующееся качество личности, высокая степень которого отличается готовностью к решению задач, также умением поставить цель деятельности, способность удерживать в памяти конечную цель действия и управлять своими действиями в русле её достижения; умение осуществлять в той или иной степени сложности действия без посторонней помощи, сопоставлять полученный результат с начальным замыслом [32].

В развитии детской самостоятельности могут быть намечены три ступени:

Первая ступень – когда действуя в обычных для ребенка условиях, у него выработались основные привычки, без напоминания, инициативы и помощи со стороны взрослого, например, по просьбе взрослых сам убирает после игры свои игрушки; имеет знания и умения личной гигиены.

Вторая ступень – когда ребенок в новых, необычных, но близких и однородных ситуациях использует привычные способы действия самостоятельно.

На третьей ступени возможен уже более далекий перенос. Отработанное правило обретает обобщенный характер и становится критерием для определения ребенком своего поведения в любых условиях. Действия ребенка доведены до автоматизма [63].

Существующие научные данные подтверждают, что к концу старшего дошкольного возраста в условиях оптимизированного воспитания и обучения дети могут добиться выраженных показателей самостоятельности в разных видах деятельности: в игре, в труде, в познании, в общении.

В качестве показателей самостоятельности детей старшего дошкольного

возраста выступают: желание к решению задач деятельности без помощи других людей, умение поставить цель деятельности, выполнить элементарное планирование, осуществить задуманное и получить результат, идентичный поставленной цели, а также способность к проявлению инициативы и творчества в решении возникающих задач. Инициатива и самостоятельность к концу старшего дошкольного возраста проявляются значительно дифференцированнее и разнообразнее [11].

Итак, далее в своей работе под самостоятельностью мы будем понимать постепенно формирующееся качество личности, высокая степень которого имеет своей отличительной чертой стремление к решению задач, также умение определить цель деятельности, способность сохранять в памяти конечную цель действия и организовывать свои действия в ходе её достижения; способность осуществлять в той или иной степени сложности действия без посторонней помощи, сравнивать полученный результат с первоначальной целью.

#### 1.2. Психолого-педагогическая характеристика старшего дошкольного возраста

По периодизации, выстроенной Выготским Л. С. период с 3-7 лет является дошкольным возрастом.

Дошкольный возраст – большой отрезок жизни ребенка. В этот период в жизни ребенка происходят значительные перемены: границы семьи расширяются до окрестностей улицы, рамок города, страны. Для ребенка открывается мир человеческих взаимоотношений, разного рода формы деятельности и социальных обязанностей людей. У него появляется сильное желание принять активное участие в этой взрослой жизни, но ему это еще пока недоступно. Все это вызывает у него стремление и к самостоятельности.

Интересы ребенка в дошкольном возрасте переходят от мира предметов к миру взрослых людей, это в свою очередь изменяет социальную ситуацию.

Ребенок впервые покидает границы мира семьи и вступает в мир взрослых людей с определенными законами и правилами. Круг общения увеличивается: ребенок посещает магазины, поликлинику, начинает общаться со сверстниками, что тоже немало важно для его развития [58].

Социальные отношения, присутствующие в мире взрослых людей, становятся совершенной моделью, с которой ребенок начинает взаимодействовать.

Взрослый, выступающий центром социальной ситуации, является носителем общественной функции, то есть водитель, милиционер, продавец, воспитатель, мама вообще. Взрослый начинает выступать не только как конкретное лицо, но и как образ. Классическая психологическая ситуация, складывающаяся в конце раннего детства, - феномен «Я сам». Внешне это выражается в противостоянии «хочу» ребенка и «нельзя» взрослого. Ребенок старается делать все самостоятельно, поступать «как взрослый». Тем не менее, современный мир слишком сложен, и, прямое, непосредственное участие ребенка в жизни взрослых, учитывая реальный уровень его развития, невозможно [58].

Жизнь ребенка устраивается вокруг неизменно привлекательного центра внимания — взрослого. Это пробуждает у детей желание принимать участие в жизни взрослых, действовать по их образцу. При этом они хотят не просто повторять по отдельности действия взрослого, но и перенимать все сложные формы его деятельности, его поступки, его взаимоотношения с другими людьми, то есть, весь образ жизни взрослых людей.

Функция взрослого в развитии детского самосознания состоит в следующем:

- передача ребенку сведений о его качестве и возможностях;
- анализ его деятельности и поведения;
- · формирование личностных ценностей, эталонов, с помощью которых ребенок впоследствии будет оценивать себя сам;

· мотивация ребенка к оценке своих действий и поступков и сравнению их с действиями и поступками других людей [7].

По мнению Эльконина Д. Б., весь дошкольный возраст циркулирует вокруг своего центра, которым выступает взрослый человек, вокруг его функций, его задач. В системе общественных отношений (взрослый – папа, доктор, шофер и т. п.) взрослый здесь выступает как обладатель общественных функций. Парадокс этой социальной ситуации развития в том, что ребенок, являясь членом общества, не может жить вне этого общества, так как основная его потребность – жить вместе с окружающими его людьми, но выполнить он этого не может, так как жизнь ребенка проходит в условиях опосредованной, а не прямой связи с миром [42].

Происходит усложнение общения ребенка с взрослыми, оно принимает новые формы и новое содержание. Совместной деятельности и просто внимания дошкольнику уже недостаточно. В связи с активным речевым развитием возможности общения с окружающими расширяются. Даже отсутствие воспринимаемых предметов в конкретной ситуации не может помешать ребенку продолжать общение. Содержание общения становится внеситуативным, выходящим за пределы воспринимаемой ситуации.

Лисина М. И. выделяла две внеситуативные формы общения, характерные для дошкольного возраста, - познавательную и личностную [18].

Внеситуативно — познавательная форма общения ребенка со взрослым появляется в первой половине дошкольного возраста (3 — 5 лет). Она, в отличие от предыдущей (ситуативно-деловой), вплетена не в практическое сотрудничество со взрослым, а в «теоретическое». В этом возрасте детей называют «почемучками», так как в силу своей повышенной познавательной потребности и расширенных познавательных интересов, они начинают задавать взрослым многочисленные вопросы.

Вопросы эти необыкновенно многообразны и включают практически все области знаний о мире, природе и обществе. Все свои знания, которые ребенок

услышал от взрослого, все, что он увидел сам, он пробует привести в порядок, установить закономерные отношения, в которые помещается наш непостоянный и сложный окружающий мир [18].

Перед ребенком взрослый предстает в новом качестве — как источник новых знаний, как кладезь премудростей, умеющий разрешить затруднения и ответить на вопросы. Общение впервые приобретает внеситуативный характер, потому как в ходе «теоретического сотрудничества» рассматриваются темы, на прямую не связанные с окружающей обстановкой [18].

Для внеситуативно — познавательной формы общения присуще стремление ребенка к уважению взрослого. Большое значение для них приобретает оценка взрослого. Исследования показали, что повышенную обидчивость и чувствительность к замечаниям демонстрируют дети с познавательными мотивами. Внеситуативно — познавательное общение предоставляет возможность детям намного расширить границы мира, приемлемого для их познания, и приоткрыть взаимосвязь явлений.

К концу дошкольного возраста возникает новая и высшая ДЛЯ дошкольного возраста – внеситуативно – личностная форма общения. Личностные мотивы становятся ведущими. В этом случае человек, независимо от его конкретных функций, сам является главным побудителем общения, как и в младенческом возрасте. Внеситуативно – личностное общение (как и ситуативно-личностное) не является стороной какой-то другой деятельности (практической или познавательной), а исполняет собой самостоятельную ценность. Тем не менее, в отличие от младенческого возраста взрослый выступает для ребенка как конкретный человек и член общества. Ребенка не только его ситуативные проявления (его доброжелательность, физическая близость), но и самые различные аспекты его существования, которые не видны в конкретной ситуации и никак не касаются самого ребенка (где он живет, кем работает, есть ли у него дети и т.д.). Привлекают внимание ребенка не только ситуативные проявления (его

внимание, доброжелательность, физическая близость), но и самые разного рода аспекты его жизненного пути, которые он не может наблюдать в конкретной ситуации и которые, ни в коей мере, не касаются ребенка (где он живет, кем работает, есть ли у него дети и т.д.). О самом себе он рассказывает тоже достаточно охотно (о своих родителях, друзьях, радостях и обидах) [18]. Для старших дошкольников типично желание не просто к доброжелательному вниманию и уважению взрослого, но и к его взаимопониманию и сопереживанию. Добиться единства взглядов и оценки со стороны взрослого становится для них особенно важным.

Когда мнение ребенка совпадает с мнением взрослого, это помогает ему убедиться в правильности своих суждений. Главным для внеситаутивно — личностного общения является необходимость во взаимопонимании и сопереживании взрослого. Средства общения, как и на предыдущем этапе, остаются речевыми [18].

Разрыв между желанием быть как взрослый и невыполнимостью осуществлять это стремление непосредственно и есть несовпадение социальной ситуации развития ребенка дошкольного возраста. И только игра является той единственной деятельностью, которая позволяет разрешить это противоречие.

Ведущей деятельностью дошкольника является игра [23]. Взрослый человек, как обладатель конкретных общественных функций, применяющий в своей деятельности установленные правила, вступающий в определенные отношения с другими людьми, является предметом игровой деятельности дошкольника. Взрослый в ролевой игре присутствует не косвенно, а опосредованно, через ту роль, которую берет на себя ребенок. Все действия и поведение ребенка в игре, его отношение к вещам и другим детям, исполняющим другие роли, обусловлены образом идеального взрослого и направляется им.

Главное изменение в поведении состоит в том, что на первый план выходит четкое выполнение правил игры, а желания ребенка отходят на второй

план.

Следование правилам, вытекающим из роли, важно для детей старшего дошкольного возраста, причем правильность выполнения этих правил ими, жестко контролируется. Свое первоначальное значение игровые действия со временем теряют. Фактически предметные действия сокращаются и обобщаются, а иногда вообще замещаются речью: «Ну, я помыла им руки. Садимся за стол!» [23].

Ролевая игра дает ребенку возможность вступить во взаимодействие с такими сторонами жизни, которые недоступны ему в реальной практике, именно поэтому она и является ведущей деятельностью дошкольника. В игре, благодаря речевому действию, осуществляется овладение норм общественных отношений, а с другой стороны – развитие самого механизма личностного поведения, то есть подчинение своего поведения идеальному образу, ставшему мотивом деятельности ребенка. Лучшее выполнение взятой на себя роли, действовать взрослый», ≪как является решающим мотивом ребенка. подчиняет деятельности Это мотив себе непосредственные побуждения ребенка и является ведущим.

Кроме взрослого, все большую роль в социальной ситуации развития ребенка в дошкольном возрасте, начинают играть сверстники. Отношения и общение с другими детьми становятся не менее значимыми для ребенка, чем его взаимоотношения со взрослыми [33].

Сюжет — та сфера действительности, которая отражается в игре. Вначале ребенок большую часть времени проводил в семье и поэтому игры у него были направлены главным образом на бытовые и семейные проблемы. Применение более сложных сюжетов — производственные, военные и так далее, появляются в жизни ребенка в зависимости от овладения новыми областями знаний.

Кроме того, игра на один и тот же сюжет со временем становится более продолжительной, устойчивой. Игры у старших дошкольников могут продолжаться на протяжении нескольких часов, а некоторые игры могут

длиться и несколько дней.

В своих играх дети старшего дошкольного возраста создают модель реальных отношений между людьми, и сущностью игры оказываются социальные отношения и общественный смысл деятельности взрослого человека [33].

Роль игры очень важна в развитии психики ребенка.

- 1) В процессе игры ребенок учится полноценному общению со сверстниками.
- 2) Учиться подчинять правилам игры свои импульсивные желания. Появляется соподчинение мотивов «хочу» начинает подчиняться «нельзя» или «надо».
- 3) В игре все психические процессы развиваются интенсивно, формируются первые нравственные чувства (что плохо, а что хорошо).
- 4) Формируются новые мотивы и потребности (соревновательные, игровые мотивы, потребность в самостоятельности).
- 5) В игре зарождаются новые виды продуктивной деятельности (рисование, лепка, аппликация) [66].

Дошкольное детство — совершенно особый период развития. Вся психическая жизнь ребенка и его отношение к окружающему миру в этом возрасте преобразовывается. Суть этих преобразований в том, что в дошкольном возрасте появляется внутренняя психическая жизнь и внутренняя регуляция поведения. Изменение внутренней психической жизни и внутренней саморегуляции связано с целым рядом новообразований в психике и сознании дошкольника. Развитие сознания, по мнению Выгодского Л. С., определяется не изолированным изменений отдельных психических функций (внимание, памяти, мышления и пр.), а изменением отношения между отдельными функциями. Он считал, что возникающая новая система психических функций, в центре которой стоит память, является важнейшей особенностью дошкольного возраста [34].

Центральной психической функцией дошкольника, которая определяет остальные процессы, является память. У ребенка дошкольного возраста мышление во многом определяется его памятью. Мыслить для дошкольника — значит вспоминать, то есть опираться на свой прежний опыт или видоизменять его. Именно в этом возрасте мышление обнаруживает такую высокую взаимозависимость с памятью. Для ребенка задачей мыслительного действия является конкретное вспоминание своего опыта, а не логическая структура самих понятий [34].

В связи с тем, что память становится во главе сознания ребенка, приводит к существенным следствиям, характеризующим психическое развитие дошкольника. Самое главное, ребенок овладевает способность действовать в плане общих представлений. Мышление дошкольника перестает быть наглядно-действенным, ребенок использует не настоящие предметы, а их образы и представления о них, формируется наглядно – образное мышление. Между событиями и явлениями ребенок может устанавливать простые причинно – следственные отношения. У него появляется желание разъяснить и урегулировать для себя окружающий мир. Таким образом, появляются первые очертания цельного детского мировоззрения. С пяти лет начинается настоящий расцвет идей «маленьких философов». Строя свою картину мира, ребенок выдумывает, изобретает, воображает [34].

Воображение — одно и важнейших новообразований дошкольного возраста. И память, и воображение имеют много общего — и в том и другом случае ребенок действует в плане образов и представлений. Но, воображение, не считая воспроизведения образов прошлого опыта, предоставляет возможность ребенку строить и создавать что-то новое, оригинальное, чего раньше в его опыте не было. И хотя основы и условия развития воображения формируются еще в раннем возрасте, наивысшего рассвета оно достигает именно в дошкольном детстве.

Возникновение произвольного поведения является еще одним

важнейшим новообразованием этого периода. Поведение ребенка в дошкольном возрасте из непосредственного и импульсивного становиться опосредованным нормами и правилами поведения. Здесь впервые встает вопрос о том, как надо себя вести, то есть складывается предварительный образ своего поведения, который выступает как регулятор. Сравнивая свое поведение с образцом, ребенок начинает постигать и управлять своим поведением [34].

Когда у ребенка есть сравнение с образцом, он осознает свое поведение и отношение к нему с точки зрения этого образца. Осознание своего поведения и начало личного самосознания — одно из главных новообразований дошкольного возраста. Старший дошкольник знает свое ограниченное место в системе отношений с другими людьми, осознает не только свои действия, но и свои внутренние переживания — желания, предпочтения, настроения и прочее, то есть он начинает понимать, что он умеет, а что нет.

В дошкольном возрасте ребенок двигается по пути от «Я сам», от отделения себя от взрослого, к открытию своего внутреннего мира, который и составляет суть личного самосознания [34]. К концу дошкольного возраста начинают «заявлять» о себе ряд новообразований развития, которые является [55]. К проявлением самостоятельности НИМ принадлежат черты произвольности деятельности, элементарная саморегуляция, стремление к самоутверждению, признанию своих достижений, оценка своих действий. Вследствие появления данных новообразований старший дошкольник все более освобождается от взрослого, становится более независимым, начинает делать все более целенаправленно и осознанно, понимая и давая оценку результатам и последствиям своих действий [62].

Все эти важнейшие новообразования зарождаются и первоначально развиваются в ведущей деятельности дошкольного возраста — сюжетно-ролевой игре.

Игровая деятельность оказывает влияние на формирование произвольности поведения и всех психических процессов – от элементарных до

самых сложных [34].

Но игра — не единственная деятельность в дошкольном возрасте. На данном этапе появляются различные формы продуктивной деятельности детей. Ребенок рисует, лепит, вырезает. Объединяет все эти виды деятельности то, что они направлены на создание того или иного результата, продукта — рисунка, лепки, аппликации. Каждый из этих видов деятельности требует овладения особым способом действий, особыми умениями и главное — представлениями о том, что ты хочешь сделать.

Потребности ребенка в самостоятельности и активности, подражании взрослому, освоению предметных действий, формированию координации движений руки и глаза являются условиями не только для игры, но и для продуктивных видов деятельности [36].

Рассмотрим характерные черты изобразительной деятельности присущие данному возрасту.

Когда ребенок играет, то его действия в игре не закрепляются, а в изобразительной деятельности они фиксируются графическими образами. Дошкольник стремится выразить взаимосвязь между объектами, развитие ситуации, показать динамику и временную протяженность события.

В процессе рисования ребенок не просто передает свое отражение действительности, но и размышляет о ней, тем самым выказывая свое восприятие окружающего.

Моделирование действительности в рисовании происходит на основе не только графических образов, но и речи, которая выполняет в этой деятельности разнообразные функции.

Используя речь, дошкольник комментирует содержание изображения, исключает возможное противоречие между элементами рисунка и деятельностью.

С помощью речи, ребенок претерпевает «шероховатость» несовершенства собственной ручной умелости: неумение показать пропорции, перспективу,

динамику события [36].

Речь поэтапно начинает контролировать, планировать и регулировать процесс рисования, это помогает ребенку стимулировать и воплотить замысел.

Старший дошкольник не только констатирует результат рисования и формулирует замысел, но и реализует его. Но замысел детей даже в 5-7 лет часто не детализированы и развиваются по мере создания изображения, если нет специального обучения.

Выполнение замысла, помимо того, что оно устанавливает умение составить план этого процесса, согласовано с наличием полных знаний об окружающем, а так же степенью развития ручной умелости [36].

Осуществление замысла, самостоятельное определение средств для его реализации, новое неординарное решение в выстраивании образа определяет проявление самостоятельности в детском рисовании.

В процессе того, как ребенок овладевает изобразительной деятельностью, у него возникает внутренний безупречный план действия, которого еще нет в раннем детстве. Вследствие этого надо заметить, что перемены, происходящие в психике ребенка в процессе изобразительной деятельности, имеют, гораздо более важное значение, чем сам рисунок.

Рисование, отображая знания и представления ребенка об окружающем мире, в то же время помогает ему ее освоить, является средством познания.

Являясь средством познания, рисование, отображая знания и представления ребенка об окружающем мире, в то же время помогает ему их освоить. Целенаправленное обучение изобразительной деятельности определит содержание детских рисунков, которое определено поэтапным овладением техническими умениями и навыками [36].

Так же как и в игре, в развитии рисования просматриваются те же направления: затейливые переплетения реального и фантастического. Появляются игры с продолжением, придумываются и изображаются продолжающиеся истории. Ребенок неоднократно изображает любимых

персонажей в различных ситуациях, изображая происходящие с ними события, «обустраивает» их быт.

Содержание рисунка дошкольника, вместе с тем определяется не только его индивидуальными особенностями, но и половыми, национальными. В рисовании содержаться моральные и эстетические оценки, понятия о красивом и некрасивом, хорошем и плохом, при этом нравственные и эстетические эталоны слиты.

Ребенок в изобразительной деятельности усваивает разные элементы социального опыта (изображая в рисунках себя, свою семью, социальные явления) [24].

Линии и цвет являются главными средствами выразительности, которые использует дошкольник [36].

Отношение ребенка к объекту определяет детальная прорисовка и цвет. Чаще всего дети применяют любимые цвета для украшения предпочитаемых объектов. Яркими цветами ребенок рисует то, что ему нравится, а темными — то, что не нравится. Цвет становится, скорее всего, не как изобразительное средство, а как выразительное. В связи с этим ребенок нередко изображает объекты в нехарактерные для них цвета. Создавая фантастические образы, старший дошкольник может намеренно исказить цвет. Представление о цвете, как о важном, но меняющемся признаке предмета, у дошкольника возникает под влиянием взрослого. Взрослый обращает внимание юного художника на изменчивость цвета, его многообразие. Ребенок учиться чувствовать гармонию, подбирать цветовые сочетания. У него формируется чувство цвета, которое способствует созданию законченного художественного образа.

Отношение ребенка к изображаемому, так же выражают композиция и величина объектов, применение композиционных приемов связано с освоением пространства листа.

В рисунках дошкольников смысловой и структурный центры обычно совпадают. Самый важный объект обычно больше других. Соотношение

размеров изображаемых предметов при этом часто не сохраняется [36]. Такие процессы как память, мышление, воображение важны для изобразительной деятельности. Поэтому дадим характеристику этим понятиям.

Памятью называется психический процесс, включающий в себя процессы: запоминание, сохранение, последующее воспроизведение человеком его опыта.

Принято выделять виды памяти по разным основаниям. В зависимости от способа запоминания — логическая и механическая. Память может быть долговременной и кратковременной, в зависимости от длительности сохранения материала. Образная, эмоциональная, двигательная, словесная — по содержанию запоминаемого материала. В зависимости от наличия сознательно поставленной цели запомнить — непроизвольной и произвольной [36].

Мышление — это высший этап обработки информации человеком, процесс установления связей между объектами или явлениями окружающего мира.

Рассмотрим виды мышления, которые развиваются в дошкольном возрасте [67].

Вид мышления, опирающийся на непосредственное восприятие предметов, реальное преобразование в процессе действий с предметами называется наглядно-действенным мышлением.

Наглядно-образное мышление формируется на основе практического, наглядно-действенного мышления, то есть решение задач осуществляется посредством оперирования образами, без выполнения практических действий. Особенностью образного мышления является становление непривычных, невероятных сочетаний предметов и их свойств.

Формирование начальных форм понятийного, словесно-логического мышления происходит к концу дошкольного возраста [40].

Вид мышления, осуществляемый при помощи логических операций с понятиями, называется словесно-логическим мышлением [67].

Логические операции, которые можно выделить в структуре мышления:

сравнение, анализ, синтез, абстракция и обобщение. Сравнение выявляет сходство и различие вещей. Анализ — это разделение предмета, мысленное или практическое, на составляющие его элементы с дальнейшим их сравнением. Построение целого из аналитически заданных частей есть синтез. Более глубокому познанию действительности способствует обычно применение в совокупности анализа и синтеза. Выделение какой-либо стороны или аспекта явления, которые в действительности как самостоятельные не существуют, называется абстракцией [67].

Стремление к обобщению, установлению связей появляется в конце дошкольного возраста. Ее появление важно для дальнейшего развития интеллекта. Обобщение выступает как соединение существенного (абстрагирование) и связывание его с классом предметов и явлений [17].

Психический познавательный процесс создания новых образов путем переработки материалов восприятия и представления, полученных в прошлом опыте называется воображением [14].

Процессы воображения имеют аналитико-синтетический характер. С помощью комбинирования, сочетания различных элементов, сторон предметов и явлений, при этом сочетаются не случайные черты, а соответствующие замыслу, существенные и обобщенные, создаются образы [36].

Воображение, в зависимости от степени активности, различают пассивное и активное. Говоря о творческом и воссоздающем воображении, учитывают самостоятельность и оригинальность образов. Воссоздающее воображение направлено на создание образов, соответствующих описанию. Преднамеренное и непреднамеренное воображение выделяют в зависимости от наличия сознательно поставленной цели создать образ [36].

Таким образом, в старшем дошкольном возрасте есть все возможности для воспитания самостоятельности, и изобразительные средства будут наиболее приемлемыми, так как они интересны детям.

### 1.3. Методы и приемы воспитания самостоятельности у старших дошкольников в изобразительной деятельности

Для того чтобы дать характеристику методам и приемам воспитания самостоятельности у старших дошкольников в изобразительной деятельности мы должны определиться в том, что понимается под изобразительной деятельностью и какие ее компоненты могут способствовать воспитанию самостоятельности детей. При этом мы будем иметь в виду, что в литературе при характеристике изобразительной деятельности компоненты иногда рассматриваются и как средства, мы примем эту точку зрения [10]. Поскольку компонент рассматривается как составная часть, через что мы приходим к деятельности, поэтому логично, что мы рассмотрим компонент как средство.

Изобразительная деятельность — это специфическое образное познание действительности [51].

Примерную структуру изобразительной деятельности, опираясь на основные положения Леонтьева А. Н., Запорожца А. В., сформулировал коллектив авторов под руководством Ветлугиной Н. А.

Таблица 1 Структура изобразительной деятельности

$N_{\underline{0}}$	Структурный компонент	Характер проявления
1.	Зарождение художественных замыслов (цели), как выражение интересов ребенка, ограниченных внутренними мотивами, имеющимся художественным опытом.	Ребенок самостоятельно выбирает тот или иной вид деятельности, находит формы ее организации, приобщает сверстников к участию, к установлению взаимоотношений и разделению ролей, в подготовке материальных условий к ее осуществлению.
2.	Осуществление замысла, качество которого зависит от освоения способов перенесения имеющегося опыта в новые условия.	Использование соответствующих способов действий – воспроизводящих и творческих, которые были усвоены ранее, но преобразованные детьми.
3.	Самоконтроль действий, желание приблизиться к поставленной цели.	Ребенок, в процессе деятельности, усовершенствует свои действия, высказывает предположения по дальнейшему ходу и окончанию.

Дети старшего дошкольного возраста, в процессе изобразительной деятельности, учатся анализировать задачу и подбирать нужные для ее решения способы действия [6].

Реализуя свою деятельность, ребенок осуществляет контроль своих действий, соотносит с имеющимися представлениями о том, какие действия нужно применять, в случае необходимости исправлять их. И, выполняет оценку результата, в процессе завершения работы. Таким образом, в процессе изобразительной деятельности осуществляется воспитание самостоятельности.

Увеличение и углубление запасов познания, наблюдения и сравнения положительно сказывается на общем развитии ребенка и в том числе на его самостоятельности. Занятия изобразительной деятельностью способствуют формированию у дошкольников нравственно-волевых качеств. Дети учатся сосредотачиваться, доводить начатое дело до конца, преодолевать трудности и поддерживать товарищей [64].

Использование в работе разнообразных методов и приемов помогает решать проблему воспитания у детей самостоятельности в изобразительной деятельности.

Методом называется способ достижения цели, решение какой-либо задачи; совокупность приемов и операций теоретического или практического освоения действительности [8].

Элемент метода, его составная часть, отдельный шаг в реализации метода называется приемом [48].

Отдельные методы иногда могут выступать в качестве только приема и не определять направление работы на занятии в целом.

Находясь в диалектическом единстве, методы и приемы могут переходить один в другой [53].

На сегодняшний день нет единой точки зрения на классификацию методов обучения.

В связи с этим разными авторами в основу подразделения методов

обучения на группы вкладывают разные признаки.

В общей педагогике существует несколько классификаций методов (таблица по классификации приведены в Приложении 1) [28].

Не все методы могут быть использованы в дошкольном возрасте и изобразительной деятельности.

По отношению к изобразительной деятельности этих методов меньше их мы и охарактеризуем.

Подробней мы остановимся на одной из традиционных классификаций методов (Лернер И. Я. и Скаткин М. Н.), согласно которой выделяют следующие методы: информационно-рецептивный, репродуктивный, эвристический, исследовательский [51].

Сгруппированы эти методы по характеру познавательной деятельности, в основе которой заложена степень самостоятельности и творческой активности детей в познании.

Метод, направленный на организацию и обеспечение восприятия, осознания и запоминания детьми новой готовой информации является информационно-рецептивным методом.

Репродуктивный метод ориентирован на закрепление, упрочение, углубление знаний, способов оперирования знаниями; усвоение способов деятельности, суть и образец которых уже известны [10].

Задания подбирает и проектирует педагог, а ребенок выполняет и прорабатывает способ применения знания, способы действия. Репродуктивный метод предоставляет возможность формировать не только конкретные знания, способы действия, но и обобщенные (одно и то же задание для неоднократного повторения; вариативные задания, совпадение которых с ранее освоенным образцом легко идентифицировать). Обобщение знаний, способов деятельности, а значит, и способность использовать их продуктивно в разных условиях, развивается при организации репродуктивно-вариативной познавательной деятельности [10].

На поэлементное или пооперационное обучение чертам и процедурам творческой деятельности направлен эвристический метод. Ребенок включается педагогом в поиск решения не целостной задачи, а отдельных ее элементов (например, педагог сообщает факты - выводы делают дети; педагог ставит проблему - гипотезу выдвигают воспитанники).

Условием удачного применения исследовательского метода, предполагающего самостоятельное решение целостных задач, является эвристический или частично поисковый метод.

Последовательное комплексное комбинирование выше изложенных методов в педагогическом процессе направлены на организацию познавательной деятельности с постепенным увеличением доли самостоятельности детей [10].

Каждый из этих методов рассмотрим более подробно по отношению к изобразительной деятельности.

Дети изображают предметы и явления окружающего мира в изобразительной деятельности, поэтому деятельность воспитателя должна быть направлена на организацию и обеспечение восприятия, и понимание этого содержания [15].

С этой целью воспитатель применяет информационно-рецептивный (объяснительно-иллюстративный) метод. Он организует наблюдение, обследование предметов и игрушек, рассматривание картин и иллюстраций, несущих детям информацию о предметах или явлениях окружающей действительности [51].

Подготовка воспитателя к проведению наблюдения, рассматривания должна быть хорошо проработана: подобрать объект, продумать к нему наилучшие подходы, чтобы дети хорошо видели все его части; в ходе беседы, чтобы направить внимание детей на те стороны объекта, которые нужно передать в изображении, продумать вопросы, которые он будет задавать детям. Исходя из того, что у детей дошкольного возраста небольшой объем внимания,

отсутствие умения долго и сосредоточенно рассматривать предмет, рациональнее проводить короткие по времени наблюдения, но возвращаться к предмету 2-3 раза, постепенно расширяя представления о нем [51].

Наблюдения требуют особой организации. Их целью является ознакомление детей с окружающей жизнью.

Чтобы у детей сформировались точные представления об изменениях в природе, которые проходят довольно медленно, необходимы продолжительные систематические наблюдения, которые проводятся на прогулках, экскурсиях. В процессе наблюдений нужно активизировать детей вопросами, предлагать им рассказывать о том, что они видят, давать характеристику предметов и явлений. Проходить наблюдения должны живо, эмоционально, побуждая эстетические чувства детей (подчеркивая красоту наблюдаемых явлений, предметов: четкость, пластичность, изящество формы, разнообразие цветовой гаммы) [51].

Организацию обследования предметов следует выделить особо.

Обследование — это организованный педагогом процесс восприятия предмета. Содержание организации заключается в том, что педагогом, в строго определенной последовательности, выделяются стороны и свойства предмета, которые необходимо усвоить детям для его последующего изображения. В ходе такого восприятия у детей возникают отчетливые представления о тех свойствах и качествах предметов, которые важны для последующего изображения (о форме, величине, строении и цвете предмета). Детей нужно учить воспринимать. Овладеть этим процессом самостоятельно они не могут. Форма, строение, цвет, главным образом, воспринимаются зрительно, поэтому предметы сначала рассматриваются. Для уточнения таких свойств предметов, как объемная форма, величина, качество поверхности (шероховатость, гладкость), требуется на ряду с рассматриванием и ощупывание — осязательное восприятие.

Эффективным обследование оказывается только во взаимодействии со словом, сообщая детям, на что смотреть и что воспринимать. При этом важно

активизировать детей: спрашивать их, предлагать им, называть, определять, сравнивать [51].

Словесные указания, при обследовании предмета, сопровождаются жестом: воспитатель обводит рукой форму предмета, как бы рисуя его контур, обхватывает его руками, нажимает на места углублений, как бы вылепливая его. Затем, повторяя за педагогом, дети так же жестом показывают форму предмета, его высоту и т.п.

Завершая обследование, педагог спрашивает детей, с чего они начнут изображать предмет. Такой переход к началу изображения учит детей элементарно планировать свою работу. Начиная уже со второй младшей группы воспитатель, показывая детям, последовательность этапов работы, вырабатывает навыки действовать в определенном порядке. В процессе создания изображения, вопросы и напоминания ведут ребенка, помогают вспомнить и уточнить порядок работы. Тогда к старшей и подготовительной группе дети овладеют умением самостоятельно планировать очередность действий, определять их наиболее целесообразную последовательность [51].

Картинки и иллюстрации обследуются также как предметы. Так же организованно проходит обследование предметов декоративно - прикладного искусства, которое начинается с обследования элементов, составляющих узор, их расположения на предметной форме, цвет отдельных элементов, и цветосочетания. В качестве образца, в декоративном рисовании, выступают сами предметы декоративно - прикладного искусства, но иногда, при обучении детей, например расположению элементов узора на форме, используется схемаобразец. Примером того, как по-разному можно расположить элементы узора, является образец. Детям предлагается 3-4 схемы-образца, где элементы узора расположены по-разному, хотя форма одна и та же. По материалу, технике образец должен быть близок к работам детей. Как только дети усвоят, как поразному можно располагать элементы — схема-образец больше не используется.

К информационно-рецептивным методом можно отнести и такой прием

как беседа. Выделять в предмете главное дети дошкольники не умеют. По этой причине педагог организует беседу, задает вопросы, а дети, отвечая на них, называют части, цвет, форму предмета и т.д. [68].

Цель беседы – пробудить в памяти детей ранее воспринятые образы и вызвать интерес к занятию. Роль беседы больше всего велика на тех занятиях, где дети будут выполнять работу на основе представления (по собственному замыслу или на тему, данную воспитателем), не используя наглядные пособия.

Беседа должна быть краткой, но содержательной и эмоциональной. Внимание педагог обращает, главным образом, на то, что будет иметь значение для дальнейшей работы, то есть на конструктивное цветовое и композиционное решение рисунка, лепки и т. д. Беседы бывает достаточно для выполнения задания без дополнительных приемов, если впечатления детей были богаты, и они владеют нужными умениями для их передачи [20].

Воспитатель в процессе беседы или после нее, для уточнения представлений детей по теме или ознакомления их с новыми приемами изображения, показывает нужный предмет или картину, и демонстрирует прием работы перед началом выполнения задания детьми.

Чтобы представления и эмоции детей оживились, а творческое настроение не угасло, беседа и как метод, и как прием должна быть краткой и длиться не более 3 – 5 минут.

В процессе беседы со старшими дошкольниками, педагог подводит детей к самостоятельному установлению зависимости выразительности образа от способов действия.

Таким образом, правильно организованная беседа будет содействовать лучшему выполнению задания детьми [49].

Созданию творческого настроения, активной работе мысли, воображения способствует выразительное чтение художественных произведений. Художественное слово, с этой целью, может быть использовано не только на занятиях по иллюстрированию произведений литературы, но и при изображении предметов после их восприятия.

Короткие стихотворения и отрывки из художественных произведений можно использовать с целью оживления в памяти детей ранее воспринятых образов предметов.

Информация должна быть целесообразной, порционной, представленной в интересной образной форме, с перспективой на последующую продуктивную деятельность. Настрою на предстоящую работу, стимулирование ассоциативного мышления, активизации фантазии детей способствует использование образов художественной литературы (выразительных и понятных для детей стихов, загадок, потешек, фрагментов сказок) [47].

Словесный образ, в некоторых случаях, сопровождает показ натуры или приемов изображения.

Серьезно воспитателю следует подойти к подбору художественных произведений и отрывков из них для иллюстрирования. Словесный образ должен включать изобразительные моменты, показывать те черты предмета, которые связаны с его зрительным восприятием (цвет, форма, положение) [49].

Использование натуры как метода или приема, прежде всего, облегчает работу памяти, так как процесс изображения объединяется с восприятием; помогает ребенку правильно понять и передать форму и строение предмета, его цвет.

Для дошкольников в качестве натуры подбирают предметы простой формы, имеющие четкие очертания и членения частей [39].

Натура размещается так, чтобы все дети воспринимали ее с наиболее характерной стороны. Натуру с детьми воспитателю следует рассмотреть детально, направляя и облегчая словом и жестом процесс анализа. Этот процесс требует определенной культуры восприятия, развитого аналитического мышления. Такие навыки начинают развиваться у детей 5—6 лет. В этом возрасте они учатся при изображении сравнивать и исправлять свою работу в соответствии с натурой.

Натура иногда может применяться как частный прием и не оказывать влияния характер занятия В целом И на процесс воспитания самостоятельности в том числе. Например, ребенок, просит помочь в изображении какого-либо предмета в процессе рисования по замыслу. Воспитатель перед ребенком ставит необходимую игрушку, используется в качестве натуры и просит ребенка рассказать, как он её изобразит [13].

Наблюдения окружающей действительности часто бывают кратковременными (например, наблюдения за животными в условиях города). Следовательно, применение картины сделает возможным не только обеспечить повторность восприятия, но и сделать акцент на главном, характерном для последующего изображения и, кроме того, картина является статичным изображением и позволяет ребенку верно планировать ее восприятие и рассмотреть более внимательно те объекты, которые ему необходимо изобразить. За наблюдениями животных в природе часто не удается это сделать.

Рекомендуется рассматривать картины в тех случаях, когда нет в наличии необходимого предмета, а также может выступать способом ознакомления детей с некоторыми приемами изображения на плоскости. Рациональнее подобное рассматривание и анализ картины проводить до занятия или в начале его.

В процессе занятия иногда появляется необходимость показать некоторым детям картину для уточнения какой-либо детали. Картину после этого убирают [51].

Еще один прием — указание. Указания обычно даются для всех детей в начале занятия. Целью указаний является объяснение темы работы и приемов ее выполнения. Подобные указания должны быть очень краткими, четкими и ясными.

Указания педагога не должны быть прямой диктовкой. Они должны

активизировать мыслительную деятельность ребенка. При указании на ошибку ребенка, необходимо обратить его внимание на нарушение смысла, логики изображения, стремится при этом к самостоятельному исправлению самим ребенком допущенной ошибки.

Для всех детей одинаковой форма указаний быть не может. Одним детям требуется поощряющий тон, создающий интерес к работе и уверенность в своих силах. К уверенным в себе детям надлежит предъявлять больше требовательности. В начале занятия указания нужны нерешительным, неуверенным в своих силах и застенчивым детям. Их надо убедить, что работа непременно получится [49].

В связи с тем, что в старшей группе у детей выработаны определенные умения и навыки, воспитатель уже почти не прибегает к показу, а чаще дает словесные указания. Детям рекомендуется подумать, что они будут изображать, а главное, как они планируют поместить изображаемый предмет. Вместе с тем им даются как общие, так и индивидуальные указания, к которым педагог прибегает в случае крайней необходимости, чтобы не нарушить процесс.

В старшем дошкольном возрасте чаще используется частичный показ. Часто детей затрудняет воспроизведение первой, основной части предмета – в этом случае возможен частичный показ, например показ жестом или сухой кистью в воздухе или сухой кистью на листе бумаги [51].

Если детям неизвестна последовательность действий, или навык изображения еще только формируется, лишь в этих случаях используется полный показ. Вместе с тем, как необходимо выполнять работу, воспитатель показывает от начала и до конца. Дети точно следуют плану, предложенному воспитателем.

Чтобы вызвать положительный эмоциональный отклик у детей объяснение, рассказ, любое слово педагога, обращенное к детям, должно быть эмоциональным. Этому содействует выразительная характеристика предметов и явлений с использованием эпитетов, сравнений, стихотворных и песенных

текстов. В то же время нужно так построить беседу, разговор с детьми о создании изображения, чтобы они не просто вспомнили те предметы и явления, которые им предстоит передать в рисунке, лепке, аппликации, а определили бы связь данной темы с тем, что они изображали раньше, вспомнили способы изображения, которыми они овладели. Может быть применено образное сравнение [51].

Критическое отношение к воспринимаемому, в результате развития аналитического мышления, позволяет детям объективно оценивать работы, выполненные товарищами, и свои работы.

Слову, в анализе детских работ, принадлежит особое значение. Его задача состоит в том, чтобы вызвать радость детей по поводу созданных ими рисунков, лепки, аппликации. Лучше в индивидуальной беседе проанализировать причины ошибки и пути ее устранения.

Анализ детских работ можно вести в различных планах. Чаще всего педагог, для экономии времени, выборочно берет для анализа несколько работ. Показ на каждом занятии работ одного и того же ребенка следует избегать, даже если они действительно выделяются среди других. В результате постоянных похвал у него может развиться неоправданная самоуверенность, чувство превосходства над другими детьми. Индивидуальную работу с одаренными детьми следует вести с учетом их способностей и изобразительных навыков [51].

Детям шести лет можно предложить проанализировать свои работы, сравнивая их с натурой, образцом.

Это воспитывает у детей критическое отношение не только к работам товарищей, но и к своим собственным [57].

Иногда выбор работы для анализа воспитатель поручает детям. В этих случаях все работы раскладываются на одном столе (или прикрепляются к стенду) и ребятам предлагается выбрать наиболее понравившиеся. Затем воспитатель подробно анализирует с детьми отобранные работы.

В подготовительной группе возможно обсуждение работы каждого ребенка, дети уже интересуются результатами труда товарищей. Так как 2—3 минут в конце занятия недостаточно, то такой анализ следует проводить в свободное от занятий время.

Для того чтобы знания стали устойчивыми, а полученные способы действия преобразовались в навыки и умения, требуется организовать их повторения, упражнения в тех или иных действиях. Репродуктивный метод определяется деятельностью педагога, направленной на закрепление знаний, выработку навыков и умений [51].

Широко практикуется в работе с детьми дошкольного возраста и имеет место во всех группах детского сада упражнение, как один из приемов, относящийся к репродуктивной группе методов. Следует отметить, что они носят различный характер в зависимости от возраста детей.

Понимание того, что необходимо научится определенным способам действий, формируется у детей к старшему дошкольному возрасту. Поэтому в начале занятия, в течение 1-3 минут, необходимо давать детям возможность поупражняться в этих действиях [51]. При овладении сложных навыков важно пробудить активность детей, желание овладеть свободным действием.

Продумывая упражнения и систему заданий, ориентированных на формирование изобразительных навыков необходимо всякий раз усложнять задачу, предлагать ее детям в другом варианте, такой подход, как правило, обуславливает успех.

Специфичность изобразительной деятельности состоит в том, что одни и те же навыки, умения, способы действия могут отрабатываться при выполнении различных изображений. Этим обеспечивается и вариативность упражнений. Вместе с тем, при использовании определенной методики, это же обстоятельство дает возможность формировать обобщенные навыки и умения изображения. Не ожидая показа педагога, овладение обобщенными способами изображения (такими способами, при использовании которых можно передать в

изображении разные явления и предметы) позволяет детям самостоятельно, передавать в рисунке, лепке, аппликации разнообразные впечатления от окружающего мира. Это обеспечивает ребят той свободой действия, которая необходима для творчества [51].

В изобразительной деятельности дошкольников исследовательский и эвристический методы используются в единстве. Эти методы ориентированы на обучение поискам самостоятельного решения изобразительной задачи, поискам возможных вариантов, развитие творческого мышления, воображения.

Поэлементное обучение творческой деятельности предполагает эвристический метод. Так, например, в ходе анализа с детьми формы и строения предмета, который дети будут затем изображать, воспитатель рекомендует им подумать, как нужно поместить лист бумаги и изображение на нем, чтобы рисунок выглядел красиво [51].

Применяется исследовательский метод тогда, когда педагог предлагает детям выполнить творческие задания, передать сюжет литературного произведения, выполнить изображение по собственному замыслу. Воспитатель, прежде всего, руководит формированием замысла, для чего требуется активизировать, мобилизовать весь предшествующий опыт детей, направит их на решение новой задачи.

Выделить в отдельную группу игровые приемы обучения требуют возрастные особенности детей и специфика изобразительной деятельности дошкольников. Применение игровых приемов повышает интерес детей к изобразительной деятельности, создает положительный эмоциональный настрой и вызывает желание рисовать, лепить, вырезывать и наклеивать, а, следовательно, повышает эффективность процесса воспитания [51].

Ряд авторов употребляют термин «игровой метод», который имеет существенное отличие от игровых приемов.

Так, Доронова Т. Н. дает следующее определение игровых методов: игровой метод – способы организации обучения, в основе которых лежат игровые мотивы усвоение знаний, умений, навыков [56].

Применять игровые приемы обучения можно внутри разных методов. Так, они могут быть использованы в процессе применения информационнорецептивного метода, когда предмет (игрушка), который предстоит изобразить и с которым знакомят детей, преподносится в игровой ситуации.

Они могут включаться в репродуктивный метод. Повторения и упражнения, проводимые игровым способом, не становятся разнообразными и скучными. Сами по себе игровые приемы могут быть различного характера и использовать их можно для разных целей. Старшим детям иногда предлагается игровая роль: мастеров, которые делают посуду; художников на фабрике, которые выдумывают рисунки для тканей и прочее.

Использование игровых приемов в рисовании, лепке, аппликации является результатом взаимосвязи изобразительной деятельности с игрой. Для успешного применения игровых приемов воспитателю важно знать лишь некоторые линии этой связи.

У старших дошкольников игровая ситуация возникает в сюжетных работах как развитие действия, события. Постановка темы должна стимулировать именно выражение события, происшествия, а не только изображение ряда предметов.

Все рассмотренные методы и приемы в действительности сочетаются и взаимодействуют. Применение самых разнообразных методов и приемов на одном занятии зависят от возрастных и индивидуальных особенностей детей.

Соотношение компонентов самостоятельности изобразительной деятельности, методов и приемов представлено в Приложении 2.

Все изложенное позволяет нам перейти к эмпирическому изучению воспитания самостоятельности старших дошкольников в изобразительной деятельности.

Глава 2. Опытно-поисковая работа по воспитанию самостоятельности в старшем дошкольном возрасте (на примере МАДОУ Детский сад № 70 комбинированного вида)

## 2.1. Анализ деятельности МАДОУ Детский сад № 70 комбинированного вида по воспитанию самостоятельности у старших дошкольников

Эмпирическое изучение проблемы исследования осуществлялось на базе Муниципального автономного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад № 70 комбинированного вида». Дадим характеристику базы исследования и проанализируем деятельность данного ДОО по воспитанию самостоятельности старших дошкольников средствами изобразительной деятельности.

Контингент воспитанников формируется в соответствии с Порядком организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам — образовательным программам дошкольного образования от 30.08.2013г. № 1014. В настоящее время функционирует 6 групп: группа раннего возраста, 5 групп дошкольного возраста.

В соответствии с лицензией детский сад посещает 127 детей.

В ДОО имеется шесть групповых комнат, совмещенные со спальнями у каждой возрастной группы (исключение составляют 2 группы: группа раннего возраста и средняя, расположенные на первом этаже), музыкальнофизкультурный зал, методический кабинет, пищеблок, прачечная, медицинский кабинет, кабинет логопеда, административные помещения.

Важным условием в воспитании самостоятельности является среда, которая окружает ребенка, и прежде всего, предметная среда: инструменты и материалы для организации самостоятельной художественной деятельности.

Развивающая предметно-пространственная среда организуется

педагогами в соответствии с требованиями ФГОС ДО к развивающей предметно-пространственной среде:

- содержательно-насыщенная соответствует возрастным возможностям детей и содержанию Программы;
- трансформируемая дает возможность изменений предметнопространственной среды в зависимости от образовательной ситуации, в том числе от меняющихся интересов и возможностей детей;
- полифункциональная дает возможность разнообразного использования различных составляющих предметной среды;
- вариативная наличие в группе различных пространств (для игры, изобразительной деятельности, уединения и пр.), а также разнообразных материалов, игр, игрушек и оборудования, обеспечивающих свободный выбор детей; периодическая сменяемость материала, появление новых предметов, стимулирующих активность детей;
- доступная свободный доступ детей, к материалам, пособиям, обеспечивающим детскую активность;
- безопасная соответствие всех элементов требованиям по обеспечению надежности и безопасности их использования.

Наряду с этим организация развивающей предметно-пространственной среды осуществляется в соответствии с реализуемой программой ДОО «От рождения до школы» под редакцией Вераксы Н. Е., Комаровой Т. С., Васильевой М. А. Работа направлена на реализацию задач по пяти образовательным областям развития ребенка, а также в соответствии с задачами годового плана и возрастными особенностями детей.

В соответствии с принятым ФГОС дошкольного образования выдвинуты новые направления на решение развития самостоятельности в изобразительной деятельности детей дошкольного возраста — создание благоприятных условий развития детей в соответствии с их склонностями, развития способностей и творческого потенциала каждого ребёнка как субъекта, отношений с самим

собой, другими детьми, взрослыми и миром; формирование общей культуры личности детей, развития их нравственных, интеллектуальных, эстетических качеств, инициативности, самостоятельности, формирования предпосылок учебной деятельности.

В каждой возрастной группе детского сада созданы условия для игровой, коммуникативной, познавательно-исследовательской, изобразительной, музыкальной, двигательной и других видов деятельности детей. Имеющиеся материалы распределены рационально, логично, удобно для воспитанников, в соответствии с их возрастными особенностями и потребностями. Расположение материала отвечает требованиям техники безопасности, санитарногигиеническим нормам, позволяет детям свободно перемещаться. Развивающая предметно-пространственная среда комфортна.

В ДОО имеется методический кабинет, где представлены нормативные и организационно методические документы, отражающие воспитательно-образовательную работу с детьми, в том числе и по воспитанию самостоятельности у детей старшего дошкольного возраста средствами изобразительной деятельности:

- Закон РФ «Об образовании в Российской Федерации»;
- Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования;
- Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольных образовательных организаций;
- Закон Свердловской области от 15 июля 2013 года №78-ОЗ «Об образовании в Свердловской области»;
- Приказ министерства образования и науки РФ «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам образовательным программам дошкольного образования»;
  - Концепция дошкольного воспитания;

- Концепция развития математического образования в Российской Федерации;
  - Годовой план МАДОУ Детский сад №70;
- Рекомендации по написанию плана воспитательно-образовательного процесса и другие.

Методическая литература разделена по разделам реализуемой программы «От рождения до школы» под редакцией Вераксы Н. Е., Комаровой Т. С., Васильевой М. А. и пятью образовательными областями, в том числе и художественно эстетическое развитие, где одним из критериев является реализация самостоятельной деятельности детей в изобразительной деятельности.

Методическая и справочная литература раскрывает специфику профессиональной деятельности педагога в воспитании самостоятельности старших дошкольников в изобразительной деятельности.

Немаловажное значение имеет периодическая печать (журналы: «Обруч», «Дошкольное воспитание», «Детский сад от А до Я», «Справочник старшего воспитателя дошкольного учреждения»), на страницах которых обсуждаются не только теоретические вопросы воспитания самостоятельности детей старшего дошкольного возрастав изобразительной деятельности, но и представлены конспекты занятий, практические рекомендации.

Демонстрационный материал методического кабинета МАДОУ Детский №70 собой сочетание представляет методических (печатных рукописных). наглядных (изобразительных) и технических (компьютер, мультимедиа, музыкальный центр, презентации, видео и аудио записи) средства обучения и воспитания. Они дают ребенку возможность накопить образные представления, освоить основные изобразительные техники, что содействует воспитанию самостоятельности y старших дошкольников средствами изобразительной деятельности.

Диагностические методики используются в соответствии с

образовательной программой ДОО «От рождения до школы» под редакцией Вераксы Н. Е., Комаровой Т. С., Васильевой М. А., где определены целевые ориентиры, помогающие определить проявления самостоятельности у старших дошкольников в изобразительной деятельности.

В воспитании самостоятельности у старших дошкольников большую помощь оказывают художественные произведения. Они дают детям образы, которые они применяют в самостоятельной изобразительной деятельности.

Группы детского сада эстетически оформлены. Групповые комнаты в подборе цветовой гаммы подбирались в соответствии с расположением — северная группа окрашена в теплые тона, а группа, освещенная солнцем — в холодную цветовую гамму. Интерьер раздевалки и коридора используется продуктивно — организуются выставки детских рисунков, поделок, дети видят результаты своего труда, что мотивирует детей к занятиям изобразительной деятельностью.

В центрах творчества в группах педагоги подбирают различные средства художественной деятельности и материалы, как традиционные, так и нетрадиционные: краски с блестками, мелки, карандаши, зубочистки, печатки, трубочки для раздувания, разноцветная бумага, бумага разной фактуры, трафареты для рисования, поролон, вата, книги иллюстрированные художниками, репродукции картин, раскраски, фотографии, игры — мастерилки и другие средства изобразительной деятельности. Регулярно осуществляется смена материалов.

Интерьер детского сада педагоги меняют в зависимости от времени года и комплексно – тематического планирования: педагоги вносят новые детали в оформление.

Воспитание самостоятельности детей в дошкольном учреждении осуществляется в разных формах в зависимости от принципа руководства их деятельностью, способа объединения дошкольников, вида деятельности.

Одна из форм детской деятельности способствующая воспитанию

самостоятельности – изобразительная деятельность.

Побудителем самостоятельной деятельности является художественный опыт, который дети накапливают в процессе совместной деятельности с педагогом. Действуя самостоятельно, ребенок использует то, что было в его опыте, следуя ему, он ищет наиболее подходящие приемы, планирует, выстраивает и анализирует свою деятельность.

Методические приемы, которые применяют педагоги, многообразны. Они отражают деятельность не только воспитателя, но и предусматривают активность самого ребенка, который должен освоить соответствующие способы этой деятельности.

После того, как мы дали характеристику базы МАДОУ Детский сад № 70 перейдем к анализу планов воспитательно-образовательного процесса, посетим и проанализируем деятельность детей на занятии.

Нами было проанализировано 3 плана воспитательно-образовательной работы воспитателей, работающих в старшей и подготовительной группах МАДОУ Детский сад № 70 и 3 занятия по изобразительной деятельности в этих же группах (рисование, аппликация, лепка).

В процессе анализа планов воспитательно-образовательного процесса мы отвечали на следующие вопросы:

- просматривается ли система работы по воспитанию самостоятельности в изобразительной деятельности;
  - как планируется работа на занятии по изобразительной деятельности;
- насколько деятельность детей на занятии по изобразительной деятельности самостоятельна.

Воспитательно-образовательный процесс по воспитанию самостоятельности детей старшего дошкольного возраста в ДОО педагоги организуют в соответствии с реализуемой программой ДОО «От рождения до школы» под редакцией Вераксы Н. Е., Комаровой Т. С., Васильевой М. А.

Планирование воспитательно-образовательной работы осуществляется на

основе годового плана, комплексно — тематического планирования и дорабатывается с учетом наблюдений за детьми в группе и их оценке. Планирование ведется на основе программы и, хотя ведущая роль принадлежит взрослому, по большей части определяется интересами и потребностями детей.

При анализе планирования выявлено, что систематической работы по самостоятельности воспитанию у старших дошкольников нет, работа развивающей ограничивается разделом организации среды ДЛЯ самостоятельной деятельности детей (центры активности, все помещения группы). Отмечено эпизодическое планирование изобразительной деятельности в уголке «Красоты», но с какой целью, какой вид изобразительной деятельности там планируется, в планах воспитателей не указывается. Так же не указываются конкретные средства и способы, благодаря которым можно детей изобразительной воспитывать самостоятельность средствами деятельности.

Так же стоит отметить, что нет согласованности в написании планов у основного и сменного воспитателя, что в свою очередь отражается на результате воспитания самостоятельности у старших дошкольников.

Анализ работы по воспитанию самостоятельности на занятии показал, что структура образовательной деятельности выдержана, в процессе работы воспитатели основывались на личностные мотивы детей, такие как: стремление к общению, самореализации.

Во время занятий педагоги активизируют внимание детей, побуждают к деятельности при помощи игры, которая имеет взаимосвязь с изобразительной деятельностью — дети используют свои поделки в играх; сюрпризные моменты — любимые герои приглашают в путешествие, просьба о помощи от сказочного героя или детей младшей группы ДОО.

Воспитатели в ходе занятий использовали разнообразные методы и приемы: наблюдения, обследование, рассматривание картин и иллюстраций, которые давали детям представление о предметах или явлениях и

способствовали обобщению знаний о них.

Не у всех педагогов получалось выделять те свойства предмета, которое нужно детям для дальнейшего его изображения.

Так же на занятии педагоги использовали беседу, чтобы при помощи вопросов дети могли выделить главное в предмете, изображении. Чтобы оживить образы, которые рассматривались ранее, педагоги использовали художественное слово: небольшое стихотворение или отрывок произведения.

Два педагога в процессе занятия использовали частичный показ, один воспитатель в своей работе использовал полный показ, так как дети знакомились с новой нетрадиционной техникой рисования.

Стоит отметить, что такой прием как упражнение, не использовалось ни на одном занятии, дети сразу приступали к работе.

Чтобы детям было интересно, педагоги, расширяли представления детей о разнообразии техник и приемов в изобразительной деятельности, знакомили с использованием нетрадиционных техник и применение нетрадиционных материалов при работе. Использование нетрадиционных методик привлекает детей, так как открывает большие возможности для самовыражения.

Интеграция различных видов деятельности и форм работы с детьми позволяла решать важную практическую задачу: рационально организовать образовательный процесс.

Предлагаемый материал был доступен, подкреплен наглядностью. При проведении занятий большое значение придавалось соблюдению основополагающих дидактических принципов (доступность предлагаемого материала, наглядность, индивидуальный подход, принцип развития, принцип системного подхода, принцип связи речи с другими сторонами психического развития).

Необходимо сказать, что самостоятельная деятельность детей на занятиях чаще всего сводилась к передаче образца, представленного воспитателем. Во время лепки и аппликации детям раздавали подготовленные заранее заготовки.

Даже в процессе подготовки к занятиям дети не принимали участия. Не всегда выбранные средства и способы, прописанные в планах, соответствовали теме занятия (особенно это было заметно с нетрадиционными техниками рисования).

Не на всех занятиях просматривалась смысловая завершенность занятия. Если в начале занятия присутствует герой или просьба о помощи, то в конце занятия этот момент практически отсутствует, нет оценки действий детей от лица героя.

Смена видов деятельности на каждом этапе занятий позволила предотвратить утомляемость, каким-то одним видом деятельности. В занятия были включены физкультминутки.

Не на всех занятиях дети привлекались к анализу выполненных работ и подводили итог занятия.

Мы провели наблюдение за самостоятельной изобразительной деятельностью детей в течение трех дней. Длительность (время) каждого наблюдения составляло не менее 20-30 минут. В ходе наблюдения отвечали на следующие вопросы:

- было ли возникновение художественных замыслов (цели);
- удерживался ли замысел на протяжении деятельности;
- осуществлялась ли деятельность без обращения за помощью к педагогу;
- осуществлялся ли анализ деятельности (сравнение задуманного и полученного).

Принимая во внимание, что самостоятельная художественная деятельность начинается по инициативе детей и чаще всего проходит без непосредственной помощи взрослого, этот процесс не спонтанный, а педагогически обусловленный.

В ходе наблюдений отмечено, что возникновению замысла способствуют разные педагогические условия.

Самостоятельной деятельности детей во многом способствует создание среды и если по рисованию достаточно материалов, то для лепки и аппликации

они представлены в незначительных количествах.

Задача воспитателя — в процессе наблюдения за самостоятельной деятельностью детей, отмечать особенности проявлений.

Наблюдая за деятельностью, происходящей по инициативе дошкольников, воспитатели не всегда деликатно «присоединялись» к детским замыслам. Некоторые педагоги, вообще не контролируют этот процесс, ссылаясь на самостоятельную деятельность детей.

Не многие дети могут удерживать замысел на протяжении всей деятельности, часто добавляя что-то новое. Были случаи, когда вообще меняли вид деятельности.

Некоторые дети обращались за помощью к воспитателю, так как у них недостаточно знаний о приемах и средствах, при помощи которых они могли бы реализовать свои замыслы или не было необходимых средств, чтобы реализовать свои замыслы.

В процессе наблюдения не прослеживался процесс сравнения задуманного и полученного.

образом, проанализировав деятельность МАДОУ Детский сад № 70 г. Первоуральска по воспитанию самостоятельности у старших дошкольников средствами изобразительной деятельности, с одной стороны, и опираясь на определение, данное в первой главе, с другой, мы можем сделать следующие выводы. В МАДОУ Детский сад № 70 ведется работа по самостоятельности у воспитанию старших дошкольников средствами изобразительной деятельности. Положительным является то, что в процессе занятий используют методы и приемы, в результате которых у детей формируются представления о приемах и средствах изобразительной деятельности, что приводит к умению самостоятельно определять выбор темы.

В ходе наблюдения, рассматривания картин и иллюстраций, несущих детям информацию о предметах или явлениях окружающей действительности развивается инициатива, желание задавать вопросы, что в свою очередь

способствует созданию образов.

Таким образом, ребенок использует то, что ранее было в его опыте, следуя примеру, ищет наиболее подходящие приемы, в какой-то степени анализируя свои действия.

Наряду с этим, анализ деятельности показал, что потенциал, имеющийся в МАДОУ Детский сад № 70 г. Первоуральска по воспитанию самостоятельности у старших дошкольников средствами изобразительной деятельности используется не в полной мере.

Это проявляется в том, что: самостоятельной деятельности детей во многом способствует создание среды и если по рисованию достаточно материалов, то для лепки и аппликации они представлены в незначительных количествах.

Не все педагоги осуществляют педагогический контроль в ходе самостоятельной изобразительной деятельности.

Даже если это и происходит, не всегда педагог очень осторожно может «подключиться» к детским замыслам: сначала в роли благодарного зрителя, умеющего удивляться, радоваться, сопереживать, педагоги пытаются навязать свое мнение.

Так же было отмечено, что не всегда есть смысловая завершенность занятия. Если в начале занятия присутствует герой или просьба о помощи, то в конце занятия этот момент практически отсутствует.

Не на всех занятиях дети принимали участие в анализе выполненных работ.

Таким образом, проанализировав деятельность МАДОУ Детский сад № 70, мы выяснили, что работа по воспитанию самостоятельности у старших дошкольников средствами изобразительной деятельности проходит не в полном объеме.

По результатам анализа, нам нужно определить, на каком уровне находиться самостоятельность старших дошкольников.

## 2.2. Первичная диагностика самостоятельности детей старшего дошкольного возраста

Следующий этап — это диагностика самостоятельности детей старшего дошкольного возраста на занятиях изобразительной деятельности. Проведем диагностику самостоятельности детей старшего дошкольного возраста в соответствии с ФГОС ДО. Педагогическая диагностика проводится педагогом оценка индивидуального развития ребенка, связанная как эффективности педагогических действий и лежащая в основе их дальнейшего планирования. Результаты педагогической диагностики используются для решения образовательных исключительно задач: индивидуализации образования, оптимизации работы с группой детей.

Педагогическая диагностика выполняется с учетом ряда принципов, которые определены особенностью образовательного процесса в детском саду.

Принцип объективности означает стремление к максимальной объективности в процедурах и результатах диагностики, избегание в оформлении диагностических данных субъективных оценочных суждений, предвзятого отношения к диагностируемому.

Принцип целостного изучения. Для того чтобы оценить общий уровень развития ребенка, необходимо иметь информацию о различных аспектах его развития: социальном, эмоциональном, интеллектуальном, физическом, художественно-творческом. Важно помнить, что развитие ребенка представляет собой целостный процесс, и что направление развития в каждой из сфер не может рассматриваться изолированно. Различные сферы развития личности связаны между собой и оказывают взаимное влияние друг на друга.

Принцип процессуальности предполагает изучение явления в изменении, развитии. Правила, детализирующие принцип процессуальности, состоят в том, чтобы:

✓ не ограничиваться отдельными «срезами состояний», оценками без

выявления закономерностей развития;

- ✓ учитывать половозрастные и социокультурные особенности индивидуально-личностного становления ребенка;
- ✓ обеспечивать непрерывность изучения диагностируемого предмета в естественных условиях педагогического процесса.

Принцип компетентности означает принятие педагогом решений только по тем вопросам, по которым он имеет специальную подготовку; запрет в процессе и по результатам диагностики на какие-либо действия, которые могут нанести ущерб испытуемому.

Принцип персонализации требует от педагога в диагностической деятельности обнаруживать не только индивидуальные проявления общих закономерностей, но также индивидуальные пути развития, а отклонения от нормы не оценивать, как негативные без анализа динамических тенденций становления.

На фоне проведенного анализа, в процессе опытно-поисковой работы выявим, на каком уровне находится самостоятельность у старших дошкольников.

Цель нашей работы: определить уровень самостоятельности у детей старшего дошкольного возраста.

Компонентами для выявления уровня самостоятельности будут:

- постановка цели (замысел);
- удержание цели;
- действие без помощи взрослого;
- сравнение задуманного и полученного.

Для оценки уровня самостоятельности у старших дошкольников в изобразительной деятельности мы опирались на критерии воспитания самостоятельности детей старшего дошкольного возраста разработанными Бабаевой Т. И. [43]:

- умение самостоятельно определять замысел будущей работы;

- умение планировать деятельность;
- доводить работу до результата;
- адекватно оценивать его.

На основании критериев разработанных авторским коллективом программы Детство мы разработали уровни воспитания самостоятельности детей старшего дошкольного возраста.

Высокий уровень. Ребенок проявляет интерес к деятельности, действия, направленные на достижение результата. Постановка цели, планирование осуществляется самостоятельно, полученный результат адекватен поставленной цели. Применяет разнообразные изобразительные материалы и Демонстрирует инструменты, ИΧ сочетания. высокую техническую грамотность. Работа выполняется добросовестно, аккуратно. Обращения к взрослым за помощью редки и появляются лишь после исчерпания собственных возможностей. Адекватная оценка результатов деятельности.

Средний уровень. В большинстве случаев дети проявляют высокий интерес к заданию в начале деятельности, но при столкновении с трудностями, темп работы снижается, действия становятся менее целенаправленными. Ребенок может поставить перед собой цель, осуществить элементарное планирование. Помощь взрослого небольшая, поощрение помогают поднять активность, инициативность. Уровень технической грамотности более низкий. Создает изображения примитивными однообразными способами. При оценивании работы испытывают трудности.

Низкий уровень. Ребенок не проявляет интерес к деятельности без игровой мотивации или не проявляет его вовсе, не способен принять цель деятельности и осуществить планирование даже при помощи взрослого. Уровень технической грамотности не достаточный, создает схематические изображения примитивными однообразными способами. Полученный результат неадекватен поставленной цели. Не проявляет самостоятельности. Не умеет адекватно оценивать результаты деятельности.

Для работы нами были использованы следующие методы: наблюдение за детской деятельностью в процессе занятий изобразительной деятельностью, беседа с воспитателями и анализ ее результатов.

Наблюдение за деятельностью детей старшего дошкольного возраста осуществлялось в процессе занятий изобразительной деятельностью.

В процессе наблюдения соблюдались следующие правила:

- создание доверительной атмосферы;
- расположению ребенка к себе способствовал спокойный, естественный разговор, подбадривающие жесты, доброжелательность, выполнение совместной деятельности;
- место проведения наблюдения было знакомым групповая комната, в которой не было новых отвлекающих предметов;
- во время наблюдения слова и действия детей не оценивались и не комментировались.

Наблюдение и анализ результатов дали возможность сделать нам следующие выводы: 4 ребенка (17,40%) показали (вышли) высокий результат. Проявляют интерес к деятельности, настроены на достижение результата. Дети самостоятельно ставят цели, планируют результат, который в конечном итоге соответствует поставленной цели. В работе используют разнообразные изобразительные материалы и инструменты, их сочетание. Уверенно используют освоенные техники. К взрослым за помощью практически не обращаются. Работают спокойно, аккуратно, целенаправленно двигаясь к достижению цели. Самостоятельно и верно используют разные средства выразительности. Умеют адекватно оценивать свою деятельность.

У 7 детей (30,43%) — средний уровень. Интерес к деятельности выражен не ярко, если появляются трудности, то темп работы снижается, теряется целенаправленность действий. Недостаточно самостоятельны. Затрудняются определить тему будущей работы. Осуществляют элементарное планирование, которое время от времени должно поддерживаться взрослым. При поощрении

становятся более Недостаточный уровень активными И деятельными. технической грамотности. Созданные образы маловыразительны. Изобразительная деятельность более охотно проходит при поддержке взрослого. Не всегда могут дать объективную оценку работе.

12 детей (52,17%) не проявляют интерес к деятельности без активной игровой мотивации. Не могут поставить цель, планировать свою деятельность даже при помощи взрослого. Технические навыки примитивны. Полученные результаты не соответствуют поставленной цели. Не проявляют самостоятельности ни на каком этапе деятельности (подготовить рабочее место, в процессе деятельности, убрать рабочее место). Активность может быть высокой в начале деятельности, но в процессе работы активно идет на убыль, возможны вспышки гнева и слезы. Не могут дать адекватную оценку своей деятельности. Полученные данные представлены в Приложении 3.

Поскольку есть все уровни, то представим данные в виде диаграммы.

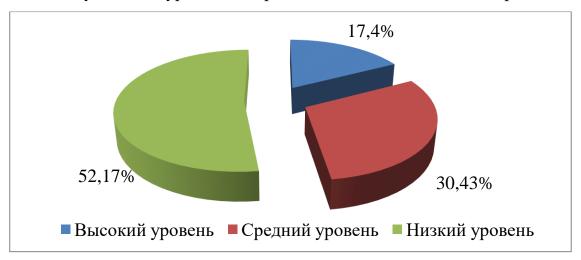


Рис. 1. Самостоятельность детей старшего дошкольного возраста на занятии по изобразительной деятельности

На данной диаграмме видно, что в группе детей преобладает низкий уровень — 52,17%. У детей нет интереса к деятельности, не осуществляют планирование, даже при помощи взрослого. Уровень технической грамотности недостаточный. Результаты деятельности не оценивают.

У 7 детей (30,43%) средний уровень – интерес к деятельности выражен не

ярко. В процессе работы дети испытывают затруднения и обращаются за помощью к воспитателю. Образы маловыразительны. Не всегда объективная оценка своей работы.

Есть дети 17,4% с высоким уровнем. Дети достаточно самостоятельны в работе. Уверенно используют основанные техники. Адекватно оценивают свою деятельность.

Но, в тоже время, наличие детей, у которых самостоятельность находиться на высоком уровне говорит нам о том, что дети могут в этом возрасте овладеть этими умениями, но для этого нужно провести работу, поэтому мы разработали программу.

Чтобы провести беседу с воспитателями, мы составили вопросы, с целью увидеть отражают ли педагоги аспекты воспитания самостоятельности детей, как они их видят.

- 1. Кто из детей, по вашему мнению, может выполнять ответственные поручения?
- 2. Как вы считаете, кто из детей на протяжении всей деятельности может удерживать замысел (цель)?
- 3. Кто из детей в процессе деятельности обращается за помощью к педагогу?
- 4. Кто из детей может самостоятельно подбирать материалы, инструменты и сочетать их?
- 5. У кого из детей развито умение выбирать наиболее соответствующие техники выполнения работы?
- 6. У кого из детей развито умение самостоятельно и верно использовать разные средства выразительности?
  - 7. Кто из детей адекватно может оценить результат своей деятельности?

Воспитатели называли тех детей, которых бы назначили ответственными за поручение, задание, кому в процессе деятельности не требуется помощь педагога, кто из детей стремиться достичь результата, используя имеющийся

опыт и средства изобразительной деятельности.

Беседу проводили с тремя воспитателями индивидуально.

Обработка данных показала, что 4 ребенка (17,4%) могут выполнять задание, поручение, удерживая замысел на протяжении всей деятельности, не обращаясь за помощью к воспитателю. Самостоятельно выбирают соответствующие техники, работу выполняют аккуратно, адекватно оценивают результат своей деятельности.

Многие дети (5 детей — 21,8%) обращаются за помощью к педагогу, активны и целеустремленны при постоянном поощрении взрослого. Технические навыки на более низком уровне. Изображения передают примитивными способами. Не всегда могут дать объективную оценку своей работе.

14 детей (60,8%) не могут планировать свою деятельность и осуществлять ее без помощи взрослого. Самостоятельности не проявляют. Технические навыки развиты плохо. Затрудняются оценить результат своей деятельности. Полученные данные представлены в Приложении 4.

Представим получены данные в виде диаграммы.

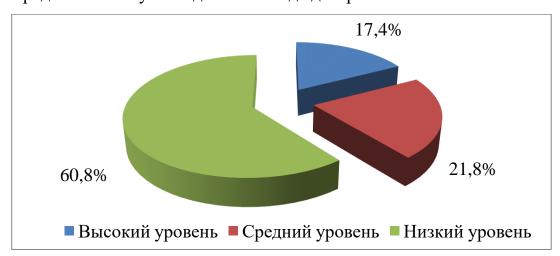


Рис. 2. Беседа с педагогами по воспитанию самостоятельности у детей старшего дошкольного возраста средствами изобразительной деятельности

На данной диаграмме видно, что в группе детей преобладает низкий уровень (60,8%), то есть большинство детей не могут выполнять ответственные

поручения без помощи педагога. Недостаточный уровень технической грамотности, самостоятельное использование средств выразительности и адекватной оценки результата своей деятельности.

21,8% детей показали средний уровень, то есть при постоянном поощрении дети активны и целеустремленны. Недостаточный уровень выбора соответствующих техник выполнения работы. Оценка результата своей деятельности сопровождается трудностями.

Высокий уровень показали 17,4% детей — они выполняли деятельность без обращения за помощью к педагогу, самостоятельно подбирали техники выполнения работ и средства выразительности. Адекватно оценивали результаты своей работы.

Между данными в процессе наблюдения за самостоятельностью детей старшего дошкольного возраста на занятии по изобразительной деятельности и беседой с педагогами по воспитанию самостоятельности у детей старшего дошкольного возраста средствами изобразительной деятельности наблюдаются расхождения. Беседа несет необъективность одного из педагогов, этим объясняется расхождение в результатах. Мы будем опираться на данные наблюдений за самостоятельной деятельностью детей старшего дошкольного возраста на занятии по изобразительной деятельности.

Полученные данные представим в виде диаграммы.

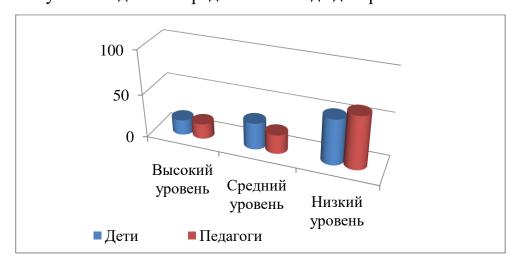


Рис. 3. Сравнение данных полученных при наблюдении за детьми и беседой с педагогами

На данной диаграмме мы видим, что высокий уровень в процессе наблюдения за детьми и в ходе беседы с педагогами одинаковый. Средний и низкий уровни в своих результатах расходиться на 8,63%.

Таким образом, можно сделать вывод, что большинство детей в группе испытывают трудности в постановке цели и удержании ее на протяжении всей деятельности. Дети не могут самостоятельно планировать и выполнять работу. Технические навыки у многих детей на низком уровне. Не у всех детей полученные результаты соответствуют поставленной цели. Многие затрудняются оценивать свою деятельность.

## 2.3. Программа воспитания самостоятельности у старших дошкольников средствами изобразительной деятельности

На основе анализа теоретических и эмпирических данных мы разработали программу воспитания самостоятельности у старших дошкольников средствами изобразительной деятельности.

Цели программы: воспитание самостоятельности у старших дошкольников средствами изобразительной деятельности; совершенствование компонентов изобразительной деятельности, технических и изобразительно – выразительных умений.

Задачи программы:1) учим определять замысел будущей работы, самостоятельно отбирать впечатления, переживания для определения сюжета;

- 2) учим планировать деятельность, доводить работу до результата, оценивать его;
- 3) учим создавать изображения по представлению, памяти, с натуры; умение анализировать объект, свойства, устанавливать пространственные, пропорциональные отношения, передавать их в работе;
- 4) учим выбирать наиболее соответствующие образу изобразительные техники и материалы и их сочетать;

- 5) учим самостоятельно и верно использовать разные средства выразительности: цвет, композицию, форму, фактуру;
- 6) учим анализировать объект; стремление передавать в собственном изображении разнообразие форм, фактуры, пропорциональных отношений.

Программа была разработана с учетом следующих нормативных и организационно-методических документов:

- Закон РФ «Об образовании в Российской Федерации»;
- Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования;
  - СанПиН 2.4.1.3049-13;
  - годовой план МАДОУ Детский сад №70;
- основная общеобразовательная программа образовательная программа дошкольного образования в группах общеразвивающей направленности.

Содержание программы составлено с учетом реализуемой программы «От рождения до школы» под редакцией Вераксы Н. Е., Комаровой Т. С., Васильевой М. А., программой дошкольного образования «Детство» Бабаева Т. И., Гогоберидзе А. Г., Солнцева О. В. и другие, на основе авторской программы Швайко Г. С. «Занятия по изобразительной деятельности в детском саду».

Программа рассчитана на 1год обучения, занятия проводятся 1 раз в неделю во второй половине дня (35 занятий в год), по подгруппам (10 – 12 человек), продолжительностью 25 – 30 минут. Индивидуальная работа проходит на занятии по необходимости.

Выставки работ организуются после каждого занятия, тематические выставки в соответствии с комплексно – тематическим планированием.

Содержание программы выстроено в соответствии с научными принципами, обозначенными в ФГОС ДО:

-полноценное проживание ребенком всех этапов детства (раннего и дошкольного возраста), обогащение (амплификация) детского развития;

-построение образовательной деятельности на основе индивидуальных особенностей каждого ребенка, при котором сам ребенок становится активным в выборе содержания своего образования, становится субъектом образования (далее – индивидуализация дошкольного образования);

-содействие и сотрудничество детей и взрослых, признание ребенка полноценным участником (субъектом) образовательных отношений. Этот принцип предполагает активное участие всех субъектов образовательных отношений – как детей, так и взрослых – в реализации программы. Каждый участник имеет возможность внести свой индивидуальный вклад, может инициативу. Принцип содействия предполагает диалогический проявить характер коммуникации между всеми участниками образовательных отношений. Детям предоставляется возможность высказывать свои взгляды, свое мнение, занимать позицию и отстаивать ее, принимать решения и брать на себя ответственность в соответствии со своими возможностями;

-поддержка инициативы детей в различных видах деятельности;

-приобщение детей к социокультурным нормам, традициям семьи, общества и государства;

-формирование познавательных интересов и познавательных действий ребенка в различных видах деятельности;

-возрастная адекватность дошкольного образования (соответствие условий, требований, методов возрасту и особенностям развития);

-учет этнокультурной ситуации развития детей.

И принципами, обусловленными основной общеобразовательной программой – образовательная программа дошкольного образования в группах общеразвивающей направленности:

-принцип природосообразности предполагает учет индивидуальных физических и психических особенностей ребенка, его самодеятельность (направленность на развитие творческой активности), задачи образования реализуются в определенных природных, климатических, географических

условиях, оказывающих существенное влияние на организацию и результативность воспитания и обучения ребенка;

-принцип культуросообразности предусматривает необходимость учета культурно-исторического опыта, традиций, социально-культурных отношений и практик, непосредственным образом встраиваемых в образовательный процесс;

-принцип вариативности обеспечивает возможность выбора содержания образования, форм и методов воспитания и обучения с ориентацией на интересы и возможности каждого ребенка и учета социальной ситуации его развития;

-принцип индивидуализации опирается на то, что позиция ребенка, входящего в мир и осваивающего его как новое для себя пространство, изначально творческая.

В работе используются следующие методы: информационно-рецептивный, репродуктивный, эвристический, исследовательский.

Эти методы классифицированы по характеру познавательной деятельности, в основе которой заложена степень самостоятельности и творческой активности детей в познании.

Подходы, обеспечивающие условия работы программы:

-личностно-ориентированный подход, который предусматривает организацию образовательного процесса с учетом того, что развитие личности ребенка является главным критерием его эффективности. Механизм реализации личностно-ориентированного подхода – создание условий для развития изучения ее задатков, способностей, на основе склонностей с учетом признания уникальности личности, ее интеллектуальной и нравственной свободы, права на уважение. Личностно-ориентированный подход концентрирует внимание педагога на целостности личности ребенка и особенностей И способностей. Реализация учет индивидуальных личностного подхода к воспитательному процессу предполагает соблюдение

следующих условий:

- 1) в центре воспитательного процесса находится личность воспитанника, т.е. воспитательный процесс является антропоцентрическим по целям, содержанию и формам организации;
- 2) организация воспитательного процесса основывается на субъект субъектном взаимоотношении его участников, подразумевающем равноправное сотрудничество и взаимопонимание педагога и воспитанников на основе диалогового общения;
- 3) воспитательный процесс подразумевает сотрудничество и самих воспитанников в решении воспитательных задач;
- 4) воспитательный процесс обеспечивает каждой личности возможность индивидуально воспринимать мир, творчески его преобразовывать, широко использовать субъектный опыт в интерпретации и оценке фактов, явлений, событий окружающей действительности на основе личностно значимых ценностей и внутренних установок;
- 5) задача педагога заключается в фасилитации, то есть стимулировании, поддержке, активизации внутренних резервов развития личности;

-личностно – деятельностный подход рассматривает развитие в ходе воспитания и обучения, как с позиции педагога, так и с позиции ребенка. Педагог видит свою миссию в том, чтобы помочь стать: любознательными и знающими и умеющими пополнять пытливыми, знания, думающими, непредубежденными коммуникативными, И обладающими широким способными принимать решения И отвечать на вызов, разносторонними, размышляющими и способными к рефлексии;

-индивидуальный подход к воспитанию и обучению дошкольника определяется как комплекс действий педагога, направленный на выбор методов, приемов и средств воспитания и обучения в соответствии с учетом индивидуального уровня подготовленности и уровнем развития способностей воспитанников. Он же предусматривает обеспеченность для каждого ребенка

сохранения и укрепления здоровья, психического благополучия, полноценного физического воспитания. При этом индивидуальный подход предполагает, что педагогический процесс осуществляется c учетом индивидуальных особенностей воспитанников (темперамента, характера, способностей, склонностей, мотивов, интересов и пр.), в значительной мере влияющих на их поведение в различных жизненных ситуациях. Суть индивидуального подхода составляет гибкое использование педагогом различных форм и методов воздействия с целью достижения оптимальных результатов воспитательного и обучающего процесса по отношению к каждому ребенку. Применение индивидуального подхода должно быть свободным от стереотипов восприятия И гибким, способным компенсировать недостатки коллективного, общественного воспитания;

-деятельностный подход, связанный с организацией целенаправленной деятельности в общем контексте образовательного процесса: ее структурой, взаимосвязанными мотивами и целями; видами деятельности (нравственная, познавательная, трудовая, художественная, игровая, спортивная и другие); формами и методами развития и воспитания; возрастными особенностями ребенка при включении в образовательную деятельность;

-культурно-исторический подход заключается в том, что в развитии ребёнка существуют как бы две переплетённые линии. Первая следует путём естественного созревания, вторая состоит в овладении культурными способами поведения и мышления. Развитие мышления и других психических функций происходит в первую очередь не через их саморазвитие, а через овладение ребёнком «психологическими орудиями», знаково-символическими средствами, в первую очередь речью и языком;

-возрастной подход к воспитанию и обучению предполагает ориентировку педагога в процессе воспитания и обучения на закономерности развития личности ребенка (физиологические, психические, социальные и др.), а также социально – психологические особенности групп воспитуемых, обусловленных

их возрастным составом, что находит отражение в возрастной периодизации развития детей.

-культурологический подход, имеющий высокий потенциал в отборе культуросообразного содержания дошкольного образования, позволяет выбирать технологии образовательной деятельности, организующие встречу ребенка с культурой, овладевая которой на уровне определенных средств, ребенок становится субъектом культуры и ее творцом. В культурологической парадигме возможно рассматривать содержание дошкольного образования как вклад в культурное развитие личности на основе формирования базиса культуры ребенка. Использование феномена культурных практик в содержании образования в рамках его культурной парадигмы вызвано объективной потребностью: расширить социальные и практические компоненты содержания Культурологический образования. подход опосредуется принципом культуросообразности воспитания и обучения и позволяет рассмотреть воспитание как культурный процесс, основанный на присвоении ребенком ценностей общечеловеческой и национальной культуры.

Содержание программы реализовывалось с помощью следующих способов работы:

- рисования контура предмета простым карандашом, разными по толщине кистями;
  - рисование разными по фактуре красками;
  - смешивать краски с целью получения оттенков;
  - раскрашивание (закрашивание) деталей;
  - изучение нетрадиционных способов рисования;
  - лепка разными способами;
  - работа с бумагой (наклеивание, вырезание, скатывание, обрывание);
- применение техник симметричного, силуэтного, многослойного, ажурного вырезания;
  - разнообразные способов прикрепления деталей на фон;

- украшение предметов с помощью орнаментов и узоров;
- украшение плоских и объемных форм, предметные и геометрические основы;
- экономичное применение материалов и проявление бережного отношения к материалам и инструментам;
  - работа с разными инструментами;
  - подбор необходимого материала для работы;
  - комбинирование материала.

Для реализации программы были необходимы следующие средства:

- бумага разных видов: картон белый и цветной, бумага акварельная, альбомы, писчая бумага, бумажные салфетки, гофрированная бумага, бумага цветная, бумага двухсторонняя, глянцевая бумага, газетная бумага и т.д.;
  - краски: гуашь, акварельные краски, акриловые краски,
- карандаши простые, цветные, фломастеры, маркеры, печати, восковые мелки, уголь, гелиевые ручки и т.д.
  - ножницы, клеёнка,
  - клей: клей-карандаш, канцелярский клей, клей ПВА, клейстер,
  - кисти: беличьи № 1, 3, 5, 9, щетина № 3, 5
  - стеки,
  - салфетки: влажные, ситцевые, бумажные
  - непроливайки,
  - шаблоны,
- демонстрационный материал (картины, альбомы, книги, образцы работ декоративно-прикладного искусства и др.)
- техническое оснащение: ноутбук, телевизор, музыкальный центр, цифровой фотоаппарат, мультимедиа.
  - коктейльные трубочки,
  - нитки ирис и другие.

Применение этих способов и средств обогащают образные представления

детей, способствуют совершенствованию технических навыков, что в свою очередь способствует воспитанию самостоятельности у старших дошкольников в изобразительной деятельности.

Планируемые результаты программы:

- Ребенок овладевает умением определять замысел будущей работы, самостоятельно отбирать впечатления, переживания для определения сюжета.
- Ребенок овладевает умением планировать деятельность, доводить работу до результата, оценивать его.
- Ребенок овладевает умением создавать изображения по представлению, памяти, с натуры; умением анализировать объект, свойства, устанавливать пространственные, пропорциональные отношения, передавать их в работе.
- Ребенок овладевает умением выбирать наиболее соответствующие образу изобразительные техники и материалы и их сочетать.
- Ребенок овладевает умением самостоятельно и верно использовать разные средства выразительности: цвет, композицию, форму, фактуру.
- Ребенок овладевает умением анализировать объект; стремится передавать в собственном изображении разнообразие форм, фактуры, пропорциональных отношений.

Таким образом, проанализировав деятельность МАДОУ Детский сад № 70, мы выяснили, что работа по воспитанию самостоятельности у старших дошкольников средствами изобразительной деятельности ведется, но проходит не в полном объеме.

Положительным является то, что в процессе занятий используют методы и приемы, в результате которых у детей формируются представления о приемах и средствах изобразительной деятельности, что приводит к умению самостоятельно определять выбор темы.

Наряду с этим, анализ деятельности показал, что воспитание самостоятельности у старших дошкольников средствами изобразительной деятельности используется не в полной мере. Это проявляется в том, что:

самостоятельной деятельности детей во многом способствует создание среды и если по рисованию достаточно материалов, то для лепки и аппликации они представлены в незначительных количествах.

Не все педагоги осуществляют педагогический контроль в ходе самостоятельной изобразительной деятельности.

Не на всех занятиях дети принимали участие в анализе выполненных работ.

После проведенного анализа, нами были проведены наблюдения за детьми старшего дошкольного возраста на занятии изобразительной деятельности и беседы с воспитателями, которые позволили нам определить уровень самостоятельности у детей старшего дошкольного возраста.

Учитывая положительные доводы с одной стороны и недостаточное использование потенциала ДОО по воспитанию самостоятельности у старших дошкольников средствами изобразительной деятельности, с другой стороны, нами была разработана программа воспитания самостоятельности у старших дошкольников средствами изобразительной деятельности. Программа представлена в Приложении 5.

#### Заключение

Таким образом, проведенное теоретико-эмпирическое изучение воспитания самостоятельности у старших дошкольников средствами изобразительной деятельности позволило сделать следующие выводы.

Анализ работ Каменского Я. А., Руссо Ж. Ж., Песталоцци И. Г., Ушинского, К. Д., Выготского Л. С., Леонтьева А. Н., Ветлугиной Н. А., Мухиной В. С., Смирновой Е. О. и других показал, что разными авторами, понятие «самостоятельность» рассматривается ПО разному. Пол самостоятельностью мы понимаем постепенно формирующееся качество личности, высокая степень которого имеет своей отличительной чертой стремление к решению задач, также умение определить цель деятельности, способность сохранять в памяти конечную цель действия и организовывать свои действия в ходе её достижения; способность осуществлять в той или иной степени сложности действия без посторонней помощи, сравнивать полученный результат с первоначальной целью.

Анализ работ Эльконина Д. Б., Лисиной М. И., Урунтаевой Г. А., Смирновой Е. О., Мухиной В. С. И др. показал, что в старшем дошкольном возрасте задача воспитания самостоятельности может быть успешно решена. У детей в этом возрасте, при целенаправленном педагогическом руководстве, происходит расширение запасов познания, наблюдения и сравнения, формируются нравственно-волевые качества.

процессе изобразительной деятельности, Дошкольники, в анализировать задачу и подбирать нужные для ее решения способы действия. Выполняя свою деятельность, ребенок учится концентрироваться, действий, осуществляет сравнивает контроль своих имеющимися представлениями о том, какие действия нужно применять, в необходимости исправлять их, доводить начатое дело до конца. И, выполняет оценку результата, в процессе завершения работы. Таким образом, в процессе изобразительной деятельности осуществляется воспитание самостоятельности.

Анализ работ Ветлугиной Н. А., Леонтьева А. Н., Запорожца А. В., Лернера И. Я., Скаткина М. Н., Сакулиной Н. П. и др. показал, что, являясь специфическим образным познанием действительности, изобразительная деятельность, имеет большое значение для воспитания самостоятельности у старших дошкольников, если используются следующие методы и приемы: информационно-рецептивный, репродуктивный, эвристический, исследовательский.

Организованные воспитателем наблюдение, беседы, рассматривание картин и иллюстраций, обследование предметов и игрушек, применение образов художественной литературы (выразительных и понятных для детей стихов, загадок, потешек, фрагментов сказок) — все это несет детям информацию о предметах или явлениях окружающей действительности. Использование натуры как метода или приема, прежде всего, облегчает работу памяти, так как процесс изображения объединяется с восприятием. Еще один прием — указание. Целью указаний является объяснение темы работы и приемов ее выполнения. Для того чтобы знания стали основательными, а принятые способы действия перешли в навыки и умения, необходимо организовать их повторения, упражнения в тех или иных действиях. Репродуктивный метод определяется деятельностью педагога, направленной на закрепление знаний, выработку навыков и умений.

В изобразительной деятельности дошкольников исследовательский и эвристический методы используются в единстве. Эти методы ориентированы на обучение поискам самостоятельного решения изобразительной задачи, поискам возможных вариантов, развитие мышления, воображения.

Внутри разных методов могут быть применимы игровые приемы обучения.

Все методы и приемы в действительности согласованы и взаимодействуют.

Анализ деятельности МАДОУ Детский сад № 70 г. Первоуральска показал, ЧТО работа ПО воспитанию самостоятельности старших дошкольников средствами изобразительной деятельности в ДОО ведется. Положительным является то, что в процессе занятий используют методы и приемы, в результате которых у детей формируются представления о приемах и изобразительной средствах деятельности, ЧТО приводит умению К самостоятельно определять выбор темы.

В ходе наблюдения, рассматривания картин и иллюстраций, несущих детям информацию о предметах или явлениях окружающей действительности, развивается инициатива, желание задавать вопросы, что в свою очередь способствует созданию образов. Таким образом, ребенок использует то, что ранее было в его опыте, следуя примеру, ищет наиболее подходящие приемы, в какой-то степени анализируя свои действия.

Наряду с этим, анализ деятельности показал, что потенциал, имеющийся в МАДОУ Детский сад № 70 г. Первоуральска по воспитанию самостоятельности у старших дошкольников средствами изобразительной деятельности используется не в полной мере: самостоятельной деятельности детей во многом способствует создание среды и если по рисованию достаточно материалов, то для лепки и аппликации они представлены в незначительных количествах.

Не все педагоги осуществляют педагогический контроль в ходе самостоятельной изобразительной деятельности.

Не на всех занятиях дети принимали участие в анализе выполненных работ.

По результатам анализа мы составили программу первичной диагностики, чтобы определить уровень самостоятельности у детей старшего дошкольного возраста.

На основании критериев разработанных авторским коллективом программы «Детство» мы разработали уровни воспитания самостоятельности

детей старшего дошкольного возраста.

Для работы нами были использованы следующие методы: наблюдение за детской деятельностью в процессе занятий изобразительной деятельностью, беседа с воспитателями и анализ ее результатов.

Наблюдение за деятельностью детей старшего дошкольного возраста осуществлялось в процессе занятий изобразительной деятельностью.

Наблюдение и анализ результатов дали возможность сделать нам следующие выводы: в группе детей преобладает низкий уровень — 52,17%. У детей нет интереса к деятельности, не осуществляют планирование, даже при помощи взрослого. Уровень технической грамотности недостаточный. Результаты деятельности не оценивают.

У 7 детей (30,43%) средний уровень — интерес к деятельности выражен не ярко. В процессе работы дети испытывают затруднения и обращаются за помощью к воспитателю. Образы маловыразительны. Не всегда объективная оценка своей работы.

Есть дети 17,4% с высоким уровнем. Дети достаточно самостоятельны в работе. Уверенно используют основанные техники. Адекватно оценивают свою деятельность.

Так же нами были составлены вопросы, с целью увидеть отражают ли педагоги аспекты воспитания самостоятельности детей, как они их видят.

Беседу с воспитателями проводили индивидуально.

В ходе анализа результатов беседы мы определили, что в группе детей преобладает низкий уровень (60,8%), то есть большинство детей не могут выполнять ответственные поручения без помощи педагога. Недостаточный уровень технической грамотности, самостоятельное использование средств выразительности и адекватной оценки результата своей деятельности.

21,8% детей показали средний уровень, то есть при постоянном поощрении дети активны и целеустремленны. Недостаточный уровень выбора соответствующих техник выполнения работы. Оценка результата своей

деятельности сопровождается трудностями.

Высокий уровень показали 17,4% детей — они выполняли деятельность без обращения за помощью к педагогу, самостоятельно подбирали техники выполнения работ и средства выразительности. Адекватно оценивали результаты своей работы.

Между данными в процессе наблюдения за самостоятельностью детей старшего дошкольного возраста на занятии по изобразительной деятельности и беседой с педагогами по воспитанию самостоятельности у детей старшего дошкольного возраста средствами изобразительной деятельности наблюдаются расхождения. Беседа несет необъективность одного из педагогов, этим объясняется расхождение в результатах.

В ходе анализа данных первичной диагностики, есть дети, у которых самостоятельность находиться на высоком уровне. Это говорит нам о том, что дети могут в этом возрасте овладеть этими умениями, но для этого нужно провести работу.

На основе анализа теоретических и эмпирических данных МЫ разработали программу воспитания самостоятельности старших дошкольников средствами изобразительной деятельности, цель которой: воспитание самостоятельности старших дошкольников средствами изобразительной деятельности; совершенствование компонентов изобразительной деятельности, технических и изобразительно – выразительных умений.

Программа была разработана с учетом нормативных и организационнометодических документов.

Содержание программы выстроено в соответствии с научными принципами, обозначенными в ФГОС ДО и принципами, обусловленными основной общеобразовательной программой – образовательная программа дошкольного образования в группах общеразвивающей направленности.

Программа рассчитана на 1 год обучения, занятия проводятся 1 раз в

неделю во второй половине дня (35 занятий в год), по подгруппам (10-12 человек), продолжительностью 25-30 минут. Индивидуальная работа проходит на занятии по необходимости.

В работе используются следующие методы: информационно-рецептивный, репродуктивный, эвристический, исследовательский.

Для реализации программы были подобраны средства и способы, которые помогают детям обогащать образные представления, совершенствовать технические навыки, что в свою очередь будет способствовать воспитанию самостоятельности у старших дошкольников в изобразительной деятельности.

Планируемые результаты.

Ребенок овладевает умением:

- определять замысел будущей работы, самостоятельно отбирать впечатления, переживания для определения сюжета;
- планировать деятельность, доводить работу до результата, оценивать его;
- создавать изображения по представлению, памяти, с натуры; умением анализировать объект, свойства, устанавливать пространственные, пропорциональные отношения, передавать их в работе;
- выбирать наиболее соответствующие образу изобразительные техники и материалы и их сочетать;
- самостоятельно и верно использовать разные средства выразительности: цвет, композицию, форму, фактуру;
- анализировать объект; стремится передавать в собственном изображении разнообразие форм, фактуры, пропорциональных отношений.

Таким образом, задачи исследования решены, его цель достигнута, гипотеза нашла свое подтверждение.

#### Список использованной литературы

- 1. Аверин В. А. Психология личности: Учебное пособие. СПб.: Изд-во Михайлова В. А., 1999. 89 с.
- 2. Бочкина Н. В. Самостоятельность личности школьника (системноструктурный анализ): Учебное пособие к спецкурсу / Н. В. Бочкина. Л.: ЛГПИ, 2001. 88 с.
- 3. Блонский П. П. Избранные педагогические и психологические сочинения. Том 2. М.: Педагогика, 1986. 400 с.
  - 4. Буре Р.С. Дошкольник и труд. СПб: Детство-пресс, 2011. 136 с.
- 5. Вергелес Г. И. Матвеева Л. А, Раев А. И. Младший школьник. Помоги ему учиться (Книга для учителей и родителей). Санкт-Петербург: Союз (РГПУ им. А. И. Герцена), 2000. 160 с.
- 6. Ветлугина Н. А. Самостоятельная художественная деятельность дошкольников. М.: Педагогика, 1980. 208 с.
- 7. Выготский Л. С. Психология. М.: Издательство «ЭКСМО-Пресс», 2002. 1008 с. (Серия «Мир психологии»).
- 8. Воронин А. С. Словарь терминов по общей и социальной педагогике. Учебное электронное текстовое издание. Научный редактор: проф., д-р хим. наук, Г. Д. Бухарова, ГОУ ВПО УГТУ УПИ, 2006. 135 с.
- 9. Головин С. Ю. Словарь практического психолога. М.: АСТ; Харвест, 1998. 660 с.
- 10. Григорьева Г. Г. Развитие дошкольника в изобразительной деятельности: Учебное пособие для студентов высш, пед. учеб. заведений. М., 1999. 344 с.
- 11. Давыдов В. В. Теория развивающего обучения. М.: Директ-Медиа, 2012. 544 с.
  - 12. Ильин Е. П. Психология для педагогов. Спб.: Питер, 2012. 638 с.
  - 13. Казакова Т. Г. Теория и методика развития детского изобразительного

- творчества. М.: Владос, 2006. 256 с.
- 14. Комарова Т. С. Детское художественное творчество. Методическое пособие для воспитателей и педагогов. М.: Мозаика-Синтез, 2005. 120 с.
- 15. Комарова Т. С. Изобразительная деятельность в детском саду. Программа и методические рекомендации. М.: Мозаика-синтез, 2010. 192 с.
- 16. Конопкин О. А. Психологические механизмы регуляции деятельности: [монография] / О. А. Конопкин. Издание 2-е, исправленное и дополненное. Москва: Ленанд, 2011. 320 с.
- 17. Кулагина И. Ю. Возрастная психология: развитие ребенка от рождения до 17 лет / Ун-т Рос. акад. образования. 5-е изд. М.: Изд-во УРАО, 1999. 175 с.
- 18. Лисина М. И. Общение, личность и психика ребенка / Под ред. Рузской А. Г. М.: Издательство «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОДЭК», 1997. 384 с.
- 19. Лисина М. И. Формирование личности ребенка в общении. Спб.: Питер, 2009. 320 с.
- 20. Микляева Н. В. Художественно-эстетическое воспитание дошкольников. М.: ТЦ Сфера, 2013. 192 с.
- 21. Монтессори М. Помоги мне сделать это самому / Науч. Ред. Лыков С. В. М.: Издат. дом «Карапуз», 2000. 272 с.
- 22. Мухина В. С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество. М.: Академия, 2004. 456 с.
- 23. Мухина В. С. Детская психология: Учебник для студентов пед. институтов / Под ред. Венгера Л. А. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Просвещение, 1985. 272 с.ил.
- 24. Мухина В. С. Изобразительная деятельность как форма усвоения социального опыта. М.: Педагогика, 1981. 240 с.
- 25. Осницкий А. К. Психологические механизмы самостоятельности / А. К. Осницкий. М.; Обнинск: ИГ СОЦИН, 2010. 232 с.

- 26. Петровский А. В. Возрастная и педагогическая психология М.: Просвещение, 2011. 580 с.
  - 27. Полуянов Ю. А. Дети рисуют. М.: Педагогика, 1988. 176 с.
- 28. Пуйман С. А. Педагогика: основные положения курса: Справочное пособие. Мн.: Тетра Системс, 1999. 128 с.
- 29. Прыгин Г. С. Психология самостоятельности. Казань, Набережные Челны: Изд-во Института управления, 2009. 565 с.
- 30. Рапацевич Е. С. Золотая книга педагога. М.: Издательство: «Современная школа», 2010. 720 с.
- 31. Ростовецкая Л. А. Самостоятельность личности в познании и общении: опыт теоретического и экспериментального исследования: пособие по спецкурсу / Л. А. Ростовецкая Ростов-на-Дону: Ростовский государственный педагогический институт, 1975. 297 с.
- 32. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. Спб.: Издательство Питер, 2011. 720 с.
- 33. Смирнова Е. О. Общение дошкольников с взрослыми и сверстниками. М.: Мозаика – синтез, 2012. 160 с.
- 34. Смирнова Е. О. Детская психология: учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений. М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2008. 366 с.
- 35. Смирнова Е. О. Детская психология: Учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений. М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. 368 с.
- 36. Урунтаева Г. А. Дошкольная психология: учебное пособие для учащихся средних педагогических учебных заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2001. 336 с.
- 37. Ушаков Д. Н. Толковый словарь русского языка. М.: Астрель, ООО «Издательство АСТ», 2000. 848 с.
- 38. Ушинский К. Д. Собрание сочинений: в 11 т. Т. 6. М.; Л.: Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1949. 447 с.
  - 39. Шайдурова Н. В. Методика обучения рисованию детей дошкольного

- возраста. Учебное пособие. М.: Сфера, 2008. 160 с.
- 40. Шаповаленко И. В. Возрастная психология (Психология развития и возрастная психология). М.: Гардарики. 2005. 349 с.
- 41. Швайко Г. С. Занятия по изобразительной деятельности в детском саду: Программа, конспекты: Пособие для педагогов дошк. учреждений. М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2002. 176 с.
  - 42. Эльконин Д. Б. Психология развития. М.: Академия, 2001. 144 с.
- 43. Бабаева Т. И., Гогоберидзе А. Г., Солнцева О. В. Детство: Примерная образовательная программа дошкольного образования / под ред. Бабаевой Т. И., Гогоберидзе А. Г., Солнцевой О. В. и др. СПб.: ООО «Издательство «Детство-Пресс», Издательство РГПУ им. А.И. Герцена, 2014. 321 с.
- 44. Бим Бад Б. М. Педагогический энциклопедический словарь / гл. ред. Бим Бад Б.М.; редкол.: Безруких М.М., Болотов В.А. и др. М.: Большая Российская энциклопедия, 2008. 528 с.
- 45. Веракса Н. Е., Веракса А. Н. Развитие ребёнка в дошкольном детстве. М.: Мозаика-Синтез, 2006. 72 с.
- 46. Веракса Н. Е., Комарова Т. С., Васильева М. А. От рождения до школы. Примерная общеобразовательная программа дошкольного образования. Под редакцией Вераксы Н. Е., Комаровой Т. С., Васильевой М. А. М.: Мозаика-Синтез, 2014. 368 с.
- 47. Гогоберидзе А. Г., Солнцевой О. В. Дошкольная педагогика с основами методик воспитания и обучения: учебник для бакалавров по направлению 050100 «Педагогика». Стандарт третьего поколения / Под редакцией Гогоберидзе А. Г., Солнцевой О. В. СПб.: Питер, 2013. 464 с.
- 48. Коджаспирова Г. М., Коджаспиров А. Ю. Педагогический словарь. Ростов н/Д: Издательский центр «МарТ», 2005. 448 с.
- 49. Косминская В. Б. и др. Теория и методика изобразительной деятельности в детском саду: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов. М.: Просвещение, 1977. 253с.

- 50. Комарова Т. С., Филлипс О. Ю. Эстетическая развивающая среда в ДОУ. Учебно-методическое пособие / Комарова Т. С., Филлипс О. Ю. М.: Центр педагогического образования, 2007. 128 с.
- 51. Сакулина Н. П., Комарова Т. С., Халезова Н. Б. Методика обучения изобразительной деятельности и конструированию: Учеб. пособие для учащихся педагогических училищ / Под ред. Сакулиной Н. П., Комаровой Т. С., Халезовой Н. Б. М.: Просвещение, 1991. 256 с.
- 52. Сластенин В. А. и др. Педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Под ред. Сластенина В. А. М.: Издательский центр «Академия», 2002. 576 с.
- 53. Шиянов Е. Н., Котова И. Б. Развитие личности в обучении: Учеб. пособие для студ. пед. вузов. М.: Издательский центр «Академия», 1999. 288 с.
- 54. Борисова О. Ф. Самостоятельность как база формирования социальных компетенций детей дошкольного возраста // Детский сад от А до Я. 2011. №1. С. 124-132.
- 55. Вешневицкая О. В., Карачевцева Н. Н. Подготовка дошкольников к школе через развитие познавательной активности // Педагогика: традиции и инновации: материалы Междунар. науч. конф. (г. Челябинск, октябрь 2011 г.). Т. І. Челябинск: Два комсомольца. 2011. С. 65-68.
- 56. Доронова Т. Н, Якобсон С. Г. Игра на занятиях по изобразительной деятельности // Дошкольное воспитание. 1988. №9. С. 40-51.
- 57. Какауридзе Н. Г. К вопросу формирования действий оценки у детей старших дошкольников в процессе изобразительной деятельности // Дошкольное воспитание. 1980. № 1. С. 37-39.
- 58. Кан-Калик В. Психологические аспекты педагогического общения// Народное образование. 2000. № 5. С. 104 112.
- 59. Микерина А. С. Теоретическое обоснование проблемы формирования самостоятельности у детей дошкольного возраста // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2016. №5. С.77 81.

- 60. Петунин О. В. О формировании самостоятельности дошкольников при изучении основ знаний о природе // Вопросы дошкольной педагогики. Рубрика: Образование и обучение. 2015. №3. С.84-86.
- 61. Топоривская Л. М. Развитие самостоятельности как залог успешного обучения в школе (из опыта работы) // Вопросы дошкольной педагогики. Рубрика: Воспитание и развитие. 2016. №2. С. 48-51.
- 62. Удина Е. Н. Проблема воспитания самостоятельности детей дошкольного возраста: теоретичный аспект //Теоретико-методические проблемы воспитания детей и молодежи: Сб. науч. ст. Вып. 6, кн.1. Киев-Житомир: ЖДУ, 2004. С.139-145
- 63. Шойимова Ш. С. Психолого-педагогические особенности развития самостоятельности детей дошкольного возраста // Молодой ученый. Рубрика: Психология. 2014. №6. С. 831-834.
- 64. Яковлева Е. В. Как влияет изобразительная деятельность на всестороннее развитие ребенка // Актуальные задачи педагогики: материалы VII Междунар. науч. конф. (г. Чита, апрель 2016 г.). Чита: Издательство Молодой ученый. 2016. С. 67-70.
- 65. Ивин А. А. Философия: Энциклопедический словарь. М.: Гардарики. 2004. [Электронный ресурс]. URL: http://www.twirpx.com/file/1695430/ (дата обращения: 07.06.2017).
- 66. Пожидаева А. Ф. Организация самостоятельной деятельности детей старшего дошкольного возраста [Электронный ресурс]. URL: http://nsportal.ru/detskii-sad/upravlenie-dou/organizatsiya-samostoyatelnoi-deyatelnosti-detei-starshego-doshkolnogo-vo (дата обращения: 18.06.2017).
- 67. Развитие форм мышления в дошкольном возрасте [Электронный ресурс]. URL: http://studopedia.ru/4\_142097\_razvitie-form-mishleniya-v-doshkolnom-vozraste.html (дата обращения: 10.06.2017).
- 68. Методы и приемы обучения изобразительной деятельности детей дошкольного возраста [Электронный ресурс]. URL:

http://www.vseodetishkax.ru/doshkolnik-rebenok-ot-3-do-7-let/72-esteticheskoe-vospitanie/1328-metody-i-priemy-obucheniya-izobrazitelnoj-deyatelnosti-detej-doshkolnogo-vozrasta (дата обращения: 07.06.2017).

## Приложение 1

## Классификации методов обучения

Авторы классификации	Признак классификации	Методы обучения
ВерзилинН.М.,	По источнику	Словесные, наглядные,
Перовский Е.И.,	информации.	практические.
Голант Е.Я.,		
Лордкипанидзе Д.О.		
Данилов М.А.,	По характеру	Методы сообщения новых
Есипов Б.П.	дидактических целей и	знаний; методы формирования
	решению познавательных	умений и навыков по
	задач	применению знаний на практике;
	в процессе обучения.	методы проверки и оценки
		знаний, умений и навыков.
Лернер И.Я.,	По способу усвоения в	Объяснительно-иллюстративный
Скаткин М.Н.	соответствии с характером	(информационно - рецептивный);
	учебно-познавательной	репродуктивный;
	деятельности.	проблемное изложение;
		частично-поисковый
		(эвристический);
		исследовательский.
Бабанский Ю.К.	Комбинирование	Методы организации и
	разных признаков.	осуществления учебно-
		познавательной деятельности;
		методы
		стимулирования учения;
		методы контроля и самоконтроля
		за эффективностью
		учебно-познавательной
		деятельности.
Махмутов М.И.	Сочетание способов	Методы преподавания
	деятельности	(информационно-сообщающий,
	преподавателя и	объяснительный, инструктивно-
	обучающегося.	практический,
		объяснительно - побуждающий);
		методы учения (исполнительный,
		репродуктивный, продуктивно-
		практический, частично-
		поисковый, поисковый).

### Приложение 2

# Соотношение компонентов самостоятельности изобразительной деятельности, методов и приемов

Структура самостоятельности	Изобразительная деятельность детей	Методы и приемы
Постановка цели (замысел)	Задумывает образ.	Беседа, художественное слово, наблюдение, игра.
	Отбирает средства.	Беседа, указание.
	Готовит рабочее место.	Художественное слово, указание.
	Продумывает последовательность действий.	Беседа, художественное слово, указание.
	Планирует композиционное построение рисунка.	Беседа, художественное слово.
Удержание цели	В процессе практической	Указание, беседа,
	деятельности следует	упражнение.
	задуманному образцу, не	
	меняет его на протяжении	
	всей деятельности.	
Действие без помощи	Работает, не обращаясь за	Художественное слово.
	помощью к педагогу.	
Сравнение задуманного и	Анализ полученной работы и	Беседа.
полученного	ее сравнение с задуманным	
	образцом (на сколько совпадет	
	конечный результат с	
	задуманным)	

Приложение 3 Самостоятельность детей старшего дошкольного возраста на занятии по изобразительной деятельности

№ п/п	Испытуемый (диагностируемый)	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
1	К. А.			A
2	M. A.			A
3	М. Б.		A	
4	Ю. В.			A
5	К. Х.			A
6	Д. 3.		A	
7	E. 3.			A
8	В. К.			A
9	К. Л.			A
10	С. Н.		A	
11	A.H.			A
12	К. О.	A		
13	С. П.	A		
14	А.П.			A
15	Д. П.		A	
16	A. C.	A		
17	B. C.		A	
18	M.T.		A	
19	Э. Ф.			A
20	K.X.			A
21	Ю.Ц.			A
22	М. Ч.		A	
23	Я. Ч.	A		

Приложение 4 Беседа с педагогами по воспитанию самостоятельности у детей старшего дошкольного возраста средствами изобразительной деятельности

No	Фамилия, имя	П	едагог	1	Γ	Іедагог	2	I	Тедагог	3
$\Pi/\Pi$	ребенка	Выс.	Cp.	Низ.	Выс.	Cp.	Низ.	Выс.	Cp.	Низ.
1	К. А.			A			A			A
2	M. A.			A			A			A
3	М. Б.		A			A				A
4	Ю. В.			A			A			A
5	К. Х.			A			A			A
6	Д. 3.		A			A				A
7	E. 3.			A			A			A
8	В. К.			A		A				A
9	К. Л.			A			A			A
10	С. Н.		A			A			A	
11	A.H.			A			A			A
12	К. О.	A			A			A		
13	С. П.	A			A			A		
14	А.П.			A			A			A
15	Д. П.		A			A			A	
16	A. C.	A			A			A		
17	B. C.		A			A			A	
18	M.T.		A			A			A	
19	Э. Ф.			A			A			A
20	K.X.			A			A			A
21	Ю.Ц.			A			A			A
22	М. Ч.		A			A			A	
23	Я. Ч.	A			A			A		

## Программа воспитания самостоятельности у старших дошкольников средствами изобразительной деятельности

#### Пояснительная записка

Жизнь во всех ее явлениях становится все разнообразнее и сложнее, от человека требуются не шаблонные, привычные действия, а необычный подход к решению больших и малых задач, способность самостоятельно ставить и решать новые проблемы.

Дошкольный возраст является ведущим этапом в формировании личностных качеств, среди которых главенствующее место занимает самостоятельность.

Изобразительная деятельность, так же как и игра, особая форма детской деятельности. Она помогает ребенку не только познавать окружающий его мир, но и учит выражать свое отношение к миру посредством рисования, аппликации, лепки.

Интерес к данной деятельности у детей во многом зависит от того, насколько у детей сформированы технические навыки и насколько созданы условия дающие ребенку возможность реализовать свои желания: не просто манипулировать предметами, а получать определенный осмысленный результат, желание чувствовать себя способным сделать нечто такое, что можно использовать и что способно вызвать одобрение окружающих.

Актуальность проблемы воспитания самостоятельности у старших дошкольников средствами изобразительной деятельности связана с развитием дошкольника как индивидуальности, субъекта деятельности. Умение самостоятельно ориентироваться в конкретных обстоятельствах на современном этапе жизни общества приобретает особую актуальность и значимость.

Одной из задач ФГОС ДО является формирование инициативности, самостоятельности и ответственности.

В процессе изобразительной деятельности ребенок учится не только наблюдать, познавать свойства материалов, возможности их преобразования и использование их в различных композициях. В процессе создания своей работы ребенок, сравнивая различные материалы между собой, находя общее и различия – учится анализировать, развивается глазомер, устная речь, создание способствует концентрации внимания, поделки – так как заставляет сосредоточиться на процессе изготовления, чтобы получить желаемый результат. Активизируется И развивается память, так как ребёнок воспроизводит, запоминает последовательность действий. Формируется умение планировать свою деятельность.

Работа, сделанная самим ребенком, доставляет ему огромное наслаждение, когда они удаются и великое огорчение, если образ не получился. Это способствует развитию личности ребёнка, воспитанию его характера, формированию его волевых качеств, целеустремлённости, настойчивости, умения доводить начатое дело до конца. Дети учатся анализировать собственную деятельность.

Настоящая программа направлена на воспитание самостоятельности у детей старшего дошкольного возраста средствами изобразительной деятельности, с учетом возрастных, индивидуальных особенностей.

Цель: воспитание самостоятельности у старших дошкольников средствами изобразительной деятельности; совершенствование компонентов изобразительной деятельности, технических и изобразительно — выразительных умений.

Задачи программы: 1) учим определять замысел будущей работы, самостоятельно отбирать впечатления, переживания для определения сюжета;

- 2) учим планировать деятельность, доводить работу до результата, оценивать его;
- 3) учим создавать изображения по представлению, памяти, с натуры; умение анализировать объект, свойства, устанавливать пространственные,

пропорциональные отношения, передавать их в работе;

- 4) учим выбирать наиболее соответствующие образу изобразительные техники и материалы и их сочетать;
- 5) учим самостоятельно и верно использовать разные средства выразительности: цвет, композицию, форму, фактуру;
- 6) учим анализировать объект; стремление передавать в собственном изображении разнообразие форм, фактуры, пропорциональных отношений.

Программа была разработана с учетом следующих нормативных и организационно-методических документов:

- Закон РФ «Об образовании в Российской Федерации»;
- Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования;
  - СанПиН 2.4.1.3049-13;
  - годовой план МАДОУ Детский сад №70;
- основная общеобразовательная программа образовательная программа дошкольного образования в группах общеразвивающей направленности.

Содержание программы составлено с учетом реализуемой программы «От рождения до школы» под редакцией Вераксы Н. Е., Комаровой Т. С., Васильевой М. А., программой дошкольного образования «Детство» под редакцией Бабаевой Т. И., Гогоберидзе А. Г., Солнцевой О. В. и других, на основе авторской программы Швайко Г. С. «Занятия по изобразительной деятельности в детском саду».

Программа рассчитана на 1 год обучения, занятия проводятся 1 раз в неделю во второй половине дня (35 занятий в год), по подгруппам (10-12 человек), продолжительностью 25-30 минут. Индивидуальная работа проходит на занятии по необходимости.

Выставки работ организуются после каждого занятия, тематические выставки в соответствии с комплексно – тематическим планированием.

Содержание программы выстроено в соответствии с научными

принципами, обозначенными в ФГОС ДО:

-полноценное проживание ребенком всех этапов детства (раннего и дошкольного возраста), обогащение (амплификация) детского развития;

-построение образовательной деятельности на основе индивидуальных особенностей каждого ребенка, при котором сам ребенок становится активным в выборе содержания своего образования, становится субъектом образования (далее - индивидуализация дошкольного образования);

-содействие и сотрудничество детей и взрослых, признание ребенка полноценным участником (субъектом) образовательных отношений. Этот принцип предполагает активное участие всех субъектов образовательных отношений – как детей, так и взрослых – в реализации программы. Каждый участник имеет возможность внести свой индивидуальный вклад, может проявить инициативу. Принцип содействия предполагает диалогический характер коммуникации между всеми участниками образовательных отношений. Детям предоставляется возможность высказывать свои взгляды, свое мнение, занимать позицию и отстаивать ее, принимать решения и брать на себя ответственность в соответствии со своими возможностями;

-поддержка инициативы детей в различных видах деятельности;

-приобщение детей к социокультурным нормам, традициям семьи, общества и государства;

-формирование познавательных интересов и познавательных действий ребенка в различных видах деятельности;

-возрастная адекватность дошкольного образования (соответствие условий, требований, методов возрасту и особенностям развития);

-учет этнокультурной ситуации развития детей.

И принципами, обусловленными основной общеобразовательной программой — образовательная программа дошкольного образования в группах общеразвивающей направленности:

-принцип природосообразности предполагает учет индивидуальных

физических и психических особенностей ребенка, его самодеятельность (направленность на развитие творческой активности), задачи образования реализуются в определенных природных, климатических, географических условиях, оказывающих существенное влияние на организацию и результативность воспитания и обучения ребенка;

-принцип культуросообразности предусматривает необходимость учета культурно-исторического опыта, традиций, социально-культурных отношений и практик, непосредственным образом встраиваемых в образовательный процесс;

-принцип вариативности обеспечивает возможность выбора содержания образования, форм и методов воспитания и обучения с ориентацией на интересы и возможности каждого ребенка и учета социальной ситуации его развития;

-принцип индивидуализации опирается на то, что позиция ребенка, входящего в мир и осваивающего его как новое для себя пространство, изначально творческая.

В работе используются следующие методы: информационно-рецептивный, репродуктивный, эвристический, исследовательский.

Эти методы классифицированы по характеру познавательной деятельности, в основе которой заложена степень самостоятельности и творческой активности детей в познании.

Подходы, обеспечивающие условия работы программы:

- личностно-ориентированный подход, который предусматривает организацию образовательного процесса с учетом того, что развитие личности ребенка является главным критерием его эффективности. Механизм реализации личностно-ориентированного подхода — создание условий для развития личности на основе изучения ее задатков, способностей, интересов, склонностей с учетом признания уникальности личности, ее интеллектуальной и нравственной свободы, права на уважение. Личностно-ориентированный

подход концентрирует внимание педагога на целостности личности ребенка и учет его индивидуальных особенностей и способностей. Реализация личностного подхода к воспитательному процессу предполагает соблюдение следующих условий:

- 1) в центре воспитательного процесса находится личность воспитанника, т. е. воспитательный процесс является антропоцентрическим по целям, содержанию и формам организации;
- 2) организация воспитательного процесса основывается на субъект субъектном взаимоотношении его участников, подразумевающем равноправное сотрудничество и взаимопонимание педагога и воспитанников на основе диалогового общения;
- 3) воспитательный процесс подразумевает сотрудничество и самих воспитанников в решении воспитательных задач;
- 4) воспитательный процесс обеспечивает каждой личности возможность индивидуально воспринимать мир, творчески его преобразовывать, широко использовать субъектный опыт в интерпретации и оценке фактов, явлений, событий окружающей действительности на основе личностно значимых ценностей и внутренних установок;
- 5) задача педагога заключается в фасилитации, то есть стимулировании, поддержке, активизации внутренних резервов развития личности;
- личностно деятельностный подход рассматривает развитие в ходе воспитания и обучения, как с позиции педагога, так и с позиции ребенка. Педагог видит свою миссию в том, чтобы помочь стать: любознательными и знающими и умеющими пополнять пытливыми, знания, думающими, непредубежденными обладающими коммуникативными, И широким способными кругозором, принимать решения отвечать И на вызов, разносторонними, размышляющими и способными к рефлексии;
- индивидуальный подход к воспитанию и обучению дошкольника определяется как комплекс действий педагога, направленный на выбор

методов, приемов и средств воспитания и обучения в соответствии с учетом индивидуального уровня подготовленности и уровнем развития способностей воспитанников. Он же предусматривает обеспеченность для каждого ребенка сохранения и укрепления здоровья, психического благополучия, полноценного физического воспитания. При этом индивидуальный подход предполагает, что педагогический процесс осуществляется учетом индивидуальных особенностей воспитанников (темперамента, способностей, характера, склонностей, мотивов, интересов и пр.), в значительной мере влияющих на их поведение в различных жизненных ситуациях. Суть индивидуального подхода составляет гибкое использование педагогом различных форм и методов воздействия с целью достижения оптимальных результатов воспитательного и обучающего процесса по отношению к каждому ребенку. Применение индивидуального подхода должно быть свободным от стереотипов восприятия И гибким. способным компенсировать недостатки коллективного, общественного воспитания;

- деятельностный подход, связанный с организацией целенаправленной деятельности в общем контексте образовательного процесса: ее структурой, взаимосвязанными мотивами и целями; видами деятельности (нравственная, познавательная, трудовая, художественная, игровая, спортивная и другие); формами и методами развития и воспитания; возрастными особенностями ребенка при включении в образовательную деятельность;
- культурно-исторический подход заключается в том, что в развитии ребёнка существуют как бы две переплетённые линии. Первая следует путём естественного созревания, вторая состоит в овладении культурными способами поведения и мышления. Развитие мышления и других психических функций происходит в первую очередь не через их саморазвитие, а через овладение ребёнком «психологическими орудиями», знаково-символическими средствами, в первую очередь речью и языком;
  - возрастной подход к воспитанию и обучению предполагает

ориентировку педагога в процессе воспитания и обучения на закономерности развития личности ребенка (физиологические, психические, социальные и др.), а также социально — психологические особенности групп воспитуемых, обусловленных их возрастным составом, что находит отражение в возрастной периодизации развития детей.

- культурологический подход, имеющий высокий потенциал в отборе культуросообразного содержания образования, дошкольного позволяет выбирать технологии образовательной деятельности, организующие встречу ребенка с культурой, овладевая которой на уровне определенных средств, ребенок становится субъектом культуры и ее творцом. В культурологической парадигме возможно рассматривать содержание дошкольного образования как вклад в культурное развитие личности на основе формирования базиса культуры ребенка. Использование феномена культурных практик в содержании образования в рамках его культурной парадигмы вызвано объективной потребностью: расширить социальные и практические компоненты содержания образования. Культурологический подход опосредуется принципом культуросообразности воспитания и обучения и позволяет рассмотреть воспитание как культурный процесс, основанный на присвоении ребенком ценностей общечеловеческой и национальной культуры.

Содержание программы реализовывалось с помощью следующих способов работы:

- рисования контура предмета простым карандашом, разными по толщине кистями;
  - рисование разными по фактуре красками;
  - смешивать краски с целью получения оттенков;
  - раскрашивание (закрашивание) деталей;
  - изучение нетрадиционных способов рисования;
  - лепка разными способами;
  - работа с бумагой (наклеивание, вырезание, скатывание, обрывание);

- применение техник симметричного, силуэтного, многослойного, ажурного вырезания;
  - разнообразные способов прикрепления деталей на фон;
  - украшение предметов с помощью орнаментов и узоров;
- украшение плоских и объемных форм, предметные и геометрические основы;
- экономичное применение материалов и проявление бережного отношения к материалам и инструментам;
  - работа с разными инструментами;
  - подбор необходимого материала для работы;
  - комбинирование материала.

Для реализации программы были необходимы следующие средства:

- бумага разных видов: картон белый и цветной, бумага акварельная, альбомы, писчая бумага, бумажные салфетки, гофрированная бумага, бумага цветная, бумага двухсторонняя, глянцевая бумага, газетная бумага и т.д.;
  - краски: гуашь, акварельные краски, акриловые краски,
- карандаши простые, цветные, фломастеры, маркеры, печати, восковые мелки, уголь, гелиевые ручки и т.д.
  - ножницы, клеёнка,
  - клей: клей-карандаш, канцелярский клей, клей ПВА, клейстер,
  - кисти: беличьи № 1, 3, 5, 9, щетина № 3, 5
  - стеки,
  - салфетки: влажные, ситцевые, бумажные
  - непроливайки,
  - шаблоны,
- демонстрационный материал (картины, альбомы, книги, образцы работ декоративно-прикладного искусства и др.)
- техническое оснащение: ноутбук, телевизор, музыкальный центр, цифровой фотоаппарат, мультимедиа.

- коктейльные трубочки,
- нитки ирис и другие.

Применение этих способов и средств обогащают образные представления детей, способствуют совершенствованию технических навыков, что в свою очередь способствует воспитанию самостоятельности у старших дошкольников в изобразительной деятельности.

Планируемые результаты программы:

- Ребенок овладевает умением определять замысел будущей работы, самостоятельно отбирать впечатления, переживания для определения сюжета.
- Ребенок овладевает умением планировать деятельность, доводить работу до результата, оценивать его.
- Ребенок овладевает умением создавать изображения по представлению, памяти, с натуры; умением анализировать объект, свойства, устанавливать пространственные, пропорциональные отношения, передавать их в работе.
- Ребенок овладевает умением выбирать наиболее соответствующие образу изобразительные техники и материалы и их сочетать.
- Ребенок овладевает умением самостоятельно и верно использовать разные средства выразительности: цвет, композицию, форму, фактуру.
- Ребенок овладевает умением анализировать объект; стремится передавать в собственном изображении разнообразие форм, фактуры, пропорциональных отношений.

Перспективное планирование по программе

No	Название мероприятия	Программное содержание
$\Pi/\Pi$		
1	Лепка и аппликация	Выявить уровень развития художественных способностей
	предметная «Бабочки-	к изобразительной деятельности: умение принять и
	красавицы».	самостоятельно реализовать творческую задачу (в
		единстве трёх компонентов творческой деятельности);
		владение пластическими и аппликативными умениями,
		способность к интеграции - раскрытию одного образа
		(темы) разными изобразительными средствами; наличие
		творческого воображения и опыта эстетической
		деятельности (в единстве эмоций, действий, оценок);
		готовность к художественному отображению своих
		впечатлений и представлений об окружающем мире

		(взаимосвязь познавательной и эстетической сфер).
2	Рисование сюжетное по	Создать условия для отражения в рисунке летних
	замыслу «Улетает наше	впечатлений. Выявить уровень способностей к
	лето».	сюжетосложению и композиции.
3	Аппликация «Лото для	Учить детей передавать в аппликации признаки
	малышей - овощи».	реальной формы овощей: луковицы, репы, свеклы,
		кабачка, моркови, перца; развивать способность
		видеть в исходной форме подходящую для
		вырезывания конкретного овоща; вызвать желание
		совместно изготовлять настольную игру для малышей;
		познакомить с оформлением коробок для настольных
		игр; упражнять в плавном вырезывании округлых
	7 77	форм.
4	Лепка «Натюрморт из	Развивать композиционные умения детей (расположение
	овощей и фруктов».	вылепленных плодов на тарелке в красивом сочетании по
		форме, величине и цвету); учить самостоятельно определять величину овощей и фруктов с
		учетом размера тарелки; закрепить умение лепить овощи
		и фрукты, передавая их форму и характерные особен-
		ности.
5	Рисование «Ветки	Развивать умение планировать расположение
	рябины в вазе».	отдельных предметов на плоскости при рисовании
		натюрморта; развивать стремление детей дополнять
		свой рисунок — вносить в натюрморт изображение
		каких-либо небольших предметов и передавать связь
		с композиционным центром (ваза с ветками) через
		их расположение, цвет, величину; учить передавать
		в рисунке характерные особенности рябины
		(сложный лист из расположенных попарно узких
		листиков, овальные грозди); учить новому техническому приему — двухцветному боковому
		пехническому приему — двухцветному ооковому мазку.
6	Аппликация «Фрукты,	Учить вырезать и объединять в композицию натюрморта
	овощи, грибы».	несколько видов овощей, фруктов, грибов.
7	Рисование по замыслу.	Учить детей самостоятельно намечать содержание
		рисунка, выбирать размер и цвет бумаги, краски или
		карандаши. Развивать воображение, эстетическое
		восприятие: чувство цвета, формы, композиции.
8	Лепка «Ваза для	Учить детей лепить посуду более сложной формы, состо-
	фруктов».	ящую из нескольких частей; развивать умение заранее
		представлять себе способы лепки изделия и последова-
		тельность операций; формировать умение самостоятельно
9	Dugganyya wa aasawa	украшать изделие, используя имеющиеся навыки.
9	Рисование по замыслу «С чего начинается	Создать условия для отражения в рисунке представления о месте своего жительства как одном из «уголков» своей
	«С чего начинается Родина?»	Родины. Продолжать учить рисовать несложные сюжеты
	т одини. //	или пейзажи (по выбору). Развивать воображение,
		способности к композиции. Воспитывать патриотические
		чувства, интерес к познанию своей Родины.
10	Лепка дымковской	Учить передавать в лепке образ глиняной игрушки,
	игрушки (индюк,	характерное строение птицы; самостоятельно решать, как

	потупу)	TARWEL REMAND HAVE TO THE PARTY MANUAL TARWEL
	петух).	лепить птицу из целого куска, какие части можно лепить отдельно и присоединить.
11	Нетрадиционное рисование «Печатание листьями».	Создать условия для самостоятельного творчества — рисование отпечатками листьев; учить дополнять изображение подходящими деталями (использование полученных представлений, изобразительных и технических умений для самостоятельного выбора содержания рисунка в пределах предложенной темы); развивать умение строить художественный замысел (до начала рисования намечать содержание, композицию).
12	Рисование «Стайка воробьев».	Учить передавать в рисунке позу клюющего воробья; размещать на листе бумаги несколько птиц, самостоятельно определять их величину; закрепить навыки рисования и раскрашивания слабым нажимом карандаша и штрихами разного характера при изображении оперения птиц; побуждать детей обогащать содержание рисунка, внося в него дополнения.
13	Аппликация «Снегири на ветке рябины».	Учить изображать в аппликации двух снегирей в разных позах: сидящего на ветке рябины и летящего; формировать умение передавать характерные особенности снегирей (окраску форм частей тела); закрепить способ парного вырезывания (крылья у летящего снегиря, ягоды рябины).
14	Лепка «Птицы на кормушке».	Учить детей передавать различия в величине птиц. Совершенствовать умение самостоятельно подбирать технику выполнения работы.
15	Нетрадиционное рисование «Ниткография».	Совершенствовать навыки детей в использовании техники ниткографии. Развивать фантазию, воображение.
16	Аппликация «Открытка».	Учить придумывать узор для составления композиции. Закреплять умение самостоятельно вырезывать парные (овальные и круглые) формы и составлять из них композицию.
17	Рисование «Опушка зимнего леса».	Учить передавать в рисунке зимний пейзаж с хвойными деревьями, самостоятельно придумывать композицию рисунка, передавать штрихами разного характера хвою на елях, соснах и коре деревьев; рисовать штрихи с разным нажимом для получения различной интенсивности цвета.
18	Аппликация «Снежинки».	Учить вырезать снежинки разных форм приемом складывания квадратной заготовки на части; самостоятельно подбирать и наклеивать их на контрастный по цвету фон.
19	Нетрадиционное рисование «Узоры на окнах» (раздувание капли).	Развивать ассоциативное мышление, воображение. Воспитывать желание создавать интересные оригинальные рисунки.
20	Аппликация «Зима» (по замыслу).	Учить отбирать содержание аппликации и красочно его реализовывать, применяя знакомые приемы вырезания, композиции сочетания цветов.
21	Нетрадиционное	Совершенствовать умение рисовать восковыми мелками;

	рисование «Северное	развивать умение передавать образ природного явления.
	сияние» (восковые	Развивать мышление, фантазию.
22	мелки).	N. C
22	Рисование	Учить изображать сову углем штрихами, рисовать
	«Совушка-сова».	штрихи в разном направлении в соответствии с рас-
		положением перьев на голове, теле, крыльях,
		использовать в рисунке легкие, вспомогательные
		линии для передачи строения птицы, придавать
		выразительность образу птицы через нанесение
		штрихов разным нажимом угля для получения
		различной интенсивности цвета и разного
22	T	положения глаз (смотрит в сторону, вниз или вверх).
23	Лепка с элементами	Вызвать у детей интерес к составлению коллективной
	аппликации «Отважные	композиции: парашютистов лепить из пластилина,
	парашютисты».	парашюты вырезать из цветной бумаги или ткани.
		Продолжать учить лепить фигурку человека из валика
		путём надрезания стекой и моделирования
		пропорциональных частей тела. Показать возможность
		передачи движения лепной фигурки путём небольшого
		изменения положения рук и ног (изменять положение
		фигурки в соответствии с характером движения:
		располагать вертикально, горизонтально или немного
		наклонно, руки приподнимать, ноги расставлять или
		сгибать). Самостоятельно подбирать цвета бумаги для
24	II	парашюта. Развивать чувство формы и композиции.
24	Нетрадиционное	Познакомить с новой техникой рисование мыльными
	рисование «Цветок для мамы». Рисование	пузырями; развивать художественно-творческие способности; воспитывать аккуратность.
	мыльными пузырями.	спосооности, воспитывать аккуратность.
25	Лепка «Конфетница	Учить детей лепить красивые и в то же время
23	для мамочки».	Учить детей лепить красивые и в то же время функциональные (полезные) предметы в подарок близким
	для мамочки».	людям. Познакомить с новым способом лепки - из колец.
		Показать возможность моделирования формы изделия
		(расширения или сужения в отдельных частях) за счёт
		изменения длины исходных деталей – «колбасок».
		Воспитывать любовь и заботливое отношение к членам
		своей семьи.
26	Аппликация «Ветка	Учить, более точно, передавать особенности натуры,
	вербы».	используя приемы обрывной аппликации для создания
	= -Ir	выразительного образа пушистой ветки.
27	Рисование «Нарисуй	Развивать творческие способности детей — умение
	штрихами, что хочешь».	самостоятельно выбрать содержание рисунка,
		осознанно подбирать изобразительный материал,
		бумагу для осуществления своего замысла,
		использовать в рисовании штрихи разного характера.
28	Лепка «Любимый	Учить детей выбирать образ героя и передавать в лепке
	персонаж сказки».	его характерные особенности. Совершенствовать
		усвоенные ранее приемы лепки.
29	«Загадочный мир	Совершенствовать технику рисования кляксография;
	космоса».	учить дорисовывать детали объектов, полученных в ходе
	Кляксография.	спонтанного изображения; развивать самостоятельность,
	· • • • • • • • • • • • • • • • • • • •	1 /1 =

		активность в поисках способов изображения сказочного образа.
30	Рисование «Сестрица Аленушка и братец Иванушка».	Учить передавать в рисунке сказочные образы героев сказок — сестрицы Аленушки и братца Иванушки, изображать их в национальных русских костюмах; самостоятельно применять умения в составлении узоров для украшения костюмов персонажей; упражнять в смешивании красок для получения нужного оттенка для лица и рук (светлооранжевого).
31	Аппликация «Жар-птица».	Учить передавать сказочный образ жар-птицы в аппликации через подбор бумаги и строение птицы (небольшое тело с длинной гибкой шеей, большие крылья и пышный хвост), изображать птицу в полете, расположив ее по диагонали на листе бумаги.
32	Лепка «Чудо-цветок».	Учить детей создавать декоративные цветы пластическими средствами по мотивам народного искусства. Продолжать освоение техники рельефной лепки. Показать варианты изображения сложных венчиков и отдельных лепестков. Развивать чувство ритма и композиции. Воспитывать художественный вкус.
33	«Деревья смотрят в лужи». Монотипия по сырому.	«Деревья смотрят в лужи» Монотипия по сырому. Познакомить детей с новой техникой монотипия по сырому; развивать чувство композиции, совершенствовать умение работать в разных техниках.
34	Рисование «Весенний букет в вазе».	Учить изображать в вазе букет из нарциссов и тюльпанов, передавать характерные особенности формы цветков (шесть лепестков с заостренными кончиками у нарциссов, закругленная «чашечка» с зубцами у тюльпанов); красиво компоновать вазу и цветы на удлиненном листе бумаги, чтобы ваза занимала на листе немного меньше его половины, а стебли цветов были разного уровня; передавать в окраске тюльпанов их разный цвет и оттенки; самостоятельно находить способы изображения.
35	Аппликация «Шиповник расцвел».	Формировать умение более точно передавать особенности натуры; применять прием сгибания квадрата на части при изображении цветка и листьев.