

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»

На правах рукописи

Ван Шухань

Ван Шухань

**ФОРМИРОВАНИЕ У СТУДЕНТОВ
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА ГОТОВНОСТИ
К СОЗДАНИЮ ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОЙ СРЕДЫ
В ДОШКОЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ КИТАЯ**

5.8.2. Теория и методика обучения и воспитания
(художественное образование и эстетическое воспитание;
уровень профессионального образования)

ДИССЕРТАЦИЯ
на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Научный руководитель:
доктор педагогических наук, профессор
Куприна Н. Г.

Екатеринбург – 2023

ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение.....	4
Глава 1. Теоретические основы формирования у студентов педагогического вуза готовности к созданию художественно-эстетической среды в дошкольных учреждениях Китая	15
1.1. Развивающий потенциал художественно-эстетической среды как предмет психолого-педагогического исследования	15
1.2. Проблема формирования готовности к созданию художественно-эстетической среды в дошкольных учреждениях у студентов педагогических вузов Китая	32
1.3. Принципы формирования готовности к созданию художественно-эстетической среды в дошкольных учреждениях Китая у студентов педагогического вуза	46
Выводы по главе 1	55
Глава 2. Педагогическое сопровождение формирования у студентов педагогического вуза готовности к созданию художественно-эстетической среды в дошкольных учреждениях Китая	60
2.1. Диагностическое исследование сформированности у китайских студентов готовности к созданию художественно-эстетической среды в дошкольных учреждениях на констатирующем этапе	60
2.2. Содержание и особенности методики формирования готовности к созданию художественно-эстетической среды в дошкольных учреждениях Китая у студентов педагогического вуза	70

2.3. Диагностическое исследование сформированности у китайских студентов готовности к созданию художественно-эстетической среды в дошкольных учреждениях на итоговом этапе.....	93
Выводы по главе 2.....	108
Заключение	112
Библиографический список.....	115
Приложение	131

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. В традиции китайской педагогики заложены идеи о возможности художественно-эстетического окружения ребенка для его гармоничного развития и естественного вхождения в культуру, к которой он принадлежит. Современная политика в области образования и воспитания детей поддерживает и развивает эту традицию, что отражено в директивных документах, утвержденных Министерством образования Китая (Профессиональный стандарт для педагога дошкольного образования, Руководство по образованию в детском саду, Руководство по учебному развитию детей в возрасте 3–6 лет).

Для подготовки педагогов в этой сфере деятельности в учебные планы педагогических вузов Китая введены в качестве обязательных дисциплины («Детский сад: Практическое изобразительное искусство», «Изготовление игрушек для детского сада и создание среды»), содержание которых связано с развитием у студентов основ художественной и эстетической грамотности. Студенты знакомятся с приемами работы в разных техниках изобразительной деятельности, осваивают подходы к разработке дизайна тематической среды детского сада с использованием учебных пособий, игрушек и продуктов детского творчества, знакомятся с методическими разработками в этом направлении китайских авторов (Жен Сюэмэй, Ли Ли, Ли Хуанлин, Ли Хунъюй, Чэнь Сяохэн).

В то же время содержание дисциплин носит узконаправленный практико-ориентированный характер и не позволяет раскрыть студентам проблему влияния художественно-эстетической среды на развитие детей во всей полноте и значимости. Вне зоны внимания будущих педагогов детства оказываются исследования китайских авторов о влиянии эстетики образовательного пространства на формирование положительного эмоционального опыта у детей (Ду Иминь, Ли Хуэй, Се Янь, Чэн Чэнь), на гармонизацию их взаимоотношений с окружающими (Гао Мин, Дин Хайдун, Ли Чуньфань, Чэн Чэнь).

На периферии внимания остаются исследования о возможностях художественного контекста жизни детей в формировании их культурно-ценностных ори-

ентиров. В частности, недостаточное внимание в содержании дисциплин уделяется проблеме приобщения детей к традиционной культуре Китая с помощью художественно-образных средств. Содержание дисциплин, преподаваемых в педагогических вузах, не предусматривает знакомства с методическими разработками по освоению детьми народных ремесел (Чжао Хайянь, Чжао Шуфан, У Сяоли), проведению традиционных праздников в детском саду (Сунь Цзин, Лю Юнь, Ян Сюэлин, У Минья), обучению детей традиционным для Китая техникам изображения: рисование тушью (Инъ Хуа, Лю Хуэйин, Сюй Си, Хуан Цзячжэнь), использование элементов иероглифов (фигурок-палочек) в рисунке (Минь Вэйси, Сунь Сянчжань, Чжан Чжуншэн, Юань Мин, Ян Вэйшэн) и др.

Само понятие «художественно-эстетическая среда» не вошло в практику китайской педагогики и не представлено как научная дефиниция в теоретических исследованиях китайских авторов. В этой ситуации актуализируется обращение к работам российских исследователей, в которых художественно-эстетическая среда рассматривается как образный контекст «формирования целостного, с многообразными свойствами человека» (А. И. Буров). Раскрываются возможности художественно-эстетической среды в становлении у детей культурно-ценностных ориентаций (Л. П. Печко, О. В. Стукалова, Г. С. Тараскина), формировании эмоционально-чувственного опыта (С. П. Баранов, А. Ж. Овчинникова, А. Ф. Яфальян), развитии художественно-творческой активности (Е. А. Ермолинская, Е. Ф. Командышко, Л. Г. Савенкова), исследования о различных подходах к организации комплексного формирующего воздействия художественно-эстетической среды на развитие личности ребенка (И. В. Арябкина, Е. П. Кабкова, Н. Г. Куприна, Е. П. Олесина). Однако в подготовке китайских студентов данные идеи не являются востребованными.

В ходе исследования выделены противоречия между:

– установкой в образовательной политике Китая на создание развивающей художественно-эстетической среды в дошкольных образовательных учреждениях и недостаточностью целенаправленной работы вузов в подготовке студентов к профессиональной деятельности в этом направлении;

– теоретической разработанностью проблемы реализации развивающего потенциала художественно-эстетической среды в российской педагогике и недостаточной обоснованностью использования этого опыта в системе высшего педагогического образования Китая;

– необходимостью подготовки китайских студентов к созданию художественно-эстетической среды в дошкольных образовательных учреждениях с учетом инновационных методических идей китайских и российских исследователей и недостаточным методическим обеспечением данного процесса для подготовки студентов дошкольных факультетов в педагогических вузах Китая.

Указанные противоречия обозначили **проблему** исследования, состоящую в поиске путей привлечения передового опыта художественного образования в практику обучения студентов дошкольных факультетов педагогических университетов Китая по созданию художественно-эстетической среды в дошкольных образовательных учреждениях.

Тема исследования: «Формирование у студентов педагогического вуза готовности к созданию художественно-эстетической среды в дошкольных образовательных учреждениях Китая».

Цель исследования: теоретически обосновать, разработать и апробировать методику формирования готовности у студентов педагогических вузов к созданию художественно-эстетической среды в дошкольных образовательных учреждениях Китая.

Объект исследования: процесс подготовки студентов педагогических вузов Китая к созданию художественно-эстетической среды в дошкольных образовательных учреждениях.

Предмет исследования: методика формирования у студентов педагогических вузов Китая готовности к созданию художественно-эстетической среды в дошкольных образовательных учреждениях.

Гипотеза исследования: формирование у китайских студентов готовности к созданию художественно-эстетической среды в дошкольных образовательных учреждениях будет осуществляться эффективно, если:

– будут определены компоненты художественно-эстетической среды в дошкольном образовательном учреждении и их содержательное наполнение с учетом потребностей детей в переживании эстетических чувств и развития на этой основе их эмоционального благополучия, художественно-творческой активности, становления культурно-ценностных ориентиров;

– процесс обучения студентов будет построен на основе культурологического и деятельностного подходов, что открывает возможность вовлекать студентов в разные виды художественно-творческой деятельности и практически осваивать методы художественного образования детей во взаимосвязи с методами, направленными на реализацию развивающего потенциала художественно-эстетической среды;

– будет разработана методика, основанная на идее последовательного освоения студентами компонентов художественно-эстетической среды и их возможностей в обеспечении эмоциональной комфортности для детей с помощью эстетической привлекательности и упорядоченности группового пространства, в развитии активности детей по художественному оформлению образовательного пространства в совместной с педагогами деятельности, в становлении культурно-ценностных ориентиров в эстетическом общении на основе окружающих эстетических объектов и произведений искусства.

Задачи исследования:

1. Определить компоненты художественно-эстетической среды и их содержательное наполнение с учетом специфики дошкольного учреждения.

2. Раскрыть содержание понятия «формирование готовности к созданию художественно-эстетической среды в дошкольном образовательном учреждении» применительно к студентам педагогических университетов Китая.

3. Определить методологические подходы, принципы и этапы в построении методики формирования готовности к созданию художественно-эстетической среды в дошкольных образовательных учреждениях у студентов педагогических вузов Китая.

4. Выявить критерии эффективности формирования готовности к созданию художественно-эстетической среды в дошкольных образовательных учреждениях у студентов педагогических вузов.

5. Проверить результативность разработанной методики в процессе опытно-поисковой работы.

Теоретико-методологическая основа исследования: подходы к изучению понятия «готовность» (М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович, В. А. Сластёнин, Д. Н. Узнадзе, Я. Л. Коломинский), положения эстетики (Ю. В. Борев, В. В. Бычков, М. С. Каган) и философии китайского художественного образования (Дао Сичжи, Чэнь Хэцин) относительно эстетической потребности человека в общении с красотой окружающего мира, теоретико-методологические исследования о многоаспектном влиянии художественно-эстетической среды на развитие ребенка российских (А. И. Буров, Е. Ф. Командышко, Л. П. Печко, О. В. Стукалова) и китайских (Ду Иминь, Ли Ли, Ли Хунъюй, Се Янь, У Сяоли) авторов, теоретико-методические основы художественно-творческой деятельности детей дошкольного возраста (В. И. Волынкин, Н. В. Бутенко, Г. Г. Григорьева, Т. С. Комарова, Ли Синь, Сунь Чжимин, Цзян Хунмэй).

Методы исследования: *теоретические* – анализ научной литературы, образовательных программ, сравнение и обобщение материалов по проблеме; *эмпирические* – опрос, тестирование, творческие задания, количественный и качественный анализ результатов опытно-поисковой работы.

База исследования: Чанчуньский педагогический (normal) университет (г. Чанчунь, Китай). В опытно-поисковую работу были включены студенты 2 курса факультета дошкольного образования в количестве 134 человека.

Исследование проводилось в три этапа.

На первом этапе (2018–2019) изучались и анализировались теоретические источники, устанавливалась степень разработанности проблемы, формулировался научный аппарат, рассматривались особенности подготовки студентов в педагогических вузах Китая применительно к сфере исследования.

На втором этапе (2019–2021) разрабатывалась методика подготовки студентов к созданию художественно-эстетической среды в дошкольных образовательных учреждениях, оформлялся спецкурс на ее основе, осуществлялась их апробация.

На третьем этапе (2022–2023) анализировались результаты опытно-поисковой работы, делались выводы о степени достижения поставленных цели и задач, оформлялись материалы исследования.

Научная новизна исследования.

1. Выявлено, что формирование у студентов готовности к созданию художественно-эстетической среды в дошкольных образовательных учреждениях – это педагогически организованный процесс, направленный на освоение студентами компонентов художественно-эстетической среды, овладение методами ее проектирования и мотивацию к реализации ее возможностей в развитии у детей эмоционального благополучия, художественно-творческой активности, культурно-ценностных ориентиров.

2. Разработана методика формирования готовности к созданию художественно-эстетической среды в дошкольных образовательных учреждениях у студентов педагогических вузов Китая, реализующая идею последовательного освоения студентами компонентов художественно-эстетической среды: от обеспечения эмоционального благополучия детей в эстетически организованном предметно-пространственном окружении (*эмоционально-психологический* компонент), через развитие активности детей по художественному оформлению образовательного пространства в совместной с педагогами деятельности (*творческий* компонент), к становлению культурно-ценностных ориентиров у детей в эстетическом общении при восприятии окружающих эстетических объектов и произведений искусства (*ценностно-смысловой* компонент).

3. Выявлен комплекс методов, необходимых для проектирования художественно-эстетической среды (моделирования эстетически организованного предметно-пространственного окружения детей в дошкольном учреждении, художественно-графической визуализации предметного наполнения Центра художествен-

ного творчества в группе детского сада, художественного проектирования тематического оформления группы детского сада), а также методов художественного образования в организации детского творчества (освоения традиционных для Китая ремесел и способов изображения в сочетании с техниками нетрадиционного рисования) и эстетического общения (эмпатии, широких ассоциаций, уподобления герою произведения, создания эмоциональной драматургии занятия, художественных ассоциаций в анализе средств выразительности).

Теоретическая значимость исследования:

1. Выделены основные компоненты художественно-эстетической среды с учетом специфики дошкольного образовательного учреждения: *эмоционально-психологический*, связанный с регулированием эмоциональной нагрузки и созданием эмоционального благополучия детей с помощью эстетической привлекательности и упорядоченности группового пространства, *творческий*, связанный с развитием активности детей по художественному оформлению образовательного пространства в совместной с педагогами деятельности, *ценностно-смысловой*, направленный на становление у детей культурно-ценностных ориентиров в эстетическом общении при восприятии произведений искусства и окружающих эстетических объектов.

2. Обоснована целесообразность опоры в педагогическом процессе на взаимосвязанные подходы: *культурологический*, позволяющий построить педагогический процесс на принципах культуросообразности (в рассмотрении художественно-эстетической среды как контекста естественного вхождения ребенка в культуру), диалогичности (в освоении специфики эстетического общения), полихудожественности (в раскрытии разносторонних связей искусства с окружающей жизнью, природой, культурной традицией) и *деятельностный*, обеспечивающий опору на принципы проблемности (в использовании интерактивных методов обучения) и творчества (в выполнении студентами творческих заданий, связанных с реализацией развивающего потенциала художественно-эстетической среды).

Практическая значимость исследования:

- разработан диагностический инструментарий (критерии, показатели, их уровневые характеристики, анкеты и диагностические задания для студентов);
- разработано учебное пособие «Организация развивающей художественно-эстетической среды в учреждении дошкольного образования: практикум к дисциплине «Современные концепции эстетического воспитания в учреждении дошкольного образования»; разработан и внедрен авторский спецкурс «Создание художественно-эстетической среды в дошкольном образовательном учреждении»;
- апробированы творческие задания с использованием методов моделирования, художественно-графической визуализации, художественного проектирования в разнообразных формах и техниках (создание эскизов, макетов, презентаций, объемных картин, ассамбляжей, лепбуксов, коллажей, аппликаций, анимаций и пр.);
- подобраны произведения искусства для тематического оформления групп детского сада и организации эстетического общения с детьми, что расширяет возможности использования художественно-образных средств для вовлечения детей в переживание эстетических чувств и развития у них на этой основе эмоционального благополучия, художественно-творческой активности и культурно-ценностных ориентиров.

Достоверности результатов проведенных исследований обеспечивается методологической базой исходных теоретических позиций, анализом источников по выбранной тематике, применением комплекса методов исследования, адекватных предмету и цели исследования, положительной динамикой критериев и показателей подготовленности студентов к созданию художественно-эстетической среды, внедрением в практику педагогического вуза разработанных методики и спецкурса, личным участием автора в проведении исследования.

Апробация и внедрение результатов исследования. Основные идеи исследования докладывались на заседаниях кафедры Теории и методики воспитания культуры творчества Уральского государственного педагогического университета, обсуждались на международных (Екатеринбург (2020, 2021), Бийск (2021),

Липецк (2021); всероссийских (Москва 2021), Пермь (2021), (Екатеринбург (2022) научно-практических конференциях, нашли отражение в трех публикациях в изданиях, рекомендованных ВАК МНиВО РФ, сборниках научных статей. Достоверность исследования обеспечивается также многолетней работой автора в Чанчуньском педагогическом университете в качестве педагога по изобразительному искусству и дизайну образовательной среды.

Положения, выносимые на защиту:

1. Формирование у студентов готовности к созданию художественно-эстетической среды в дошкольных образовательных учреждениях – это педагогически организованный процесс, направленный на освоение студентами компонентов художественно-эстетической среды, овладение методами ее проектирования и мотивацию к реализации ее возможностей в развитии у детей эмоционального благополучия, художественно-творческой активности, культурно-ценностных ориентиров.

2. Компонентами художественно-эстетической среды в дошкольном образовательном учреждении являются: *эмоционально-психологический*, связанный с регулированием эмоциональной нагрузки и созданием эмоционального благополучия детей с помощью эстетической привлекательности и упорядоченности группового пространства, *творческий*, связанный с развитием активности детей по художественному оформлению образовательного пространства в совместной с педагогами деятельности, *ценностно-смысловой*, направленный на становление у детей культурно-ценностных ориентиров в эстетическом общении при восприятии произведений искусства и окружающих эстетических объектов.

3. Методика формирования у студентов педагогических вузов Китая готовности к созданию художественно-эстетической среды в дошкольных образовательных учреждениях основана на культурологическом и деятельностном подходах и включает три этапа.

На первом этапе ставится задача обеспечения эмоционального благополучия детей (эмоционально-психологический компонент). Используется метод моделирования эстетики предметно-пространственного окружения детей в дошкольном

учреждении (с применением техник коллаж, ассамбляж, компьютерных программ, анимации). Студенты осваивают методы обучения детей рисованию декоративных картин и росписей для украшения интерьера в традиционной для Китая манере (характерное согласование цветов, тональное расположение рисунка, традиционные орнаменты и узоры с использованием техник рисования тушью, гуашью, печатной графики).

На втором этапе ставится задача развития активности детей по художественному оформлению образовательного пространства в совместной с педагогами деятельности (творческий компонент). Используется метод художественно-графической визуализации предметного наполнения Центра художественного творчества в группе детского сада. Студенты осваивают приемы творческой активизации детей с помощью техник нетрадиционного рисования и полихудожественной деятельности (иллюстрации в рисунках элементов звукоподражания в китайских детских песенках, театрализации по сюжетам традиционных китайских праздников, пластические импровизации в музыкальных играх на основе звукоцветовых ассоциаций, создание мультфильмов в технике накладки и пр.)

На третьем этапе ставится задача становления культурно-ценностных ориентиров у детей в эстетическом общении при восприятии окружающих эстетических объектов и произведений искусства (ценностно-смысловой компонент). Используется метод художественного проектирования тематического оформления группы детского сада (с применением презентаций, леп-буков, видеороликов). Студенты осваивают техники складывания бумаги, работы с шерстью и тканью, применимые для создания детьми атрибутов для традиционных китайских праздников (красные фонарики, китайские узелки, лодки-драконы, воздушные змеи и пр.), а также методы организации эстетического общения с детьми на материале произведений искусства (широких ассоциаций, уподобления герою произведения, создания эмоциональной драматургии занятия, художественных ассоциаций в анализе средств выразительности).

Структура диссертации. Работа состоит из введения, двух глав, заключения, библиографического списка и приложения. В тексте содержатся 2 рисунка и 10 таблиц.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ У СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА ГОТОВНОСТИ К СОЗДАНИЮ ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОЙ СРЕДЫ В ДОШКОЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ КИТАЯ

1.1. Развивающий потенциал художественно-эстетической среды как предмет психолого-педагогического исследования

Идея привлечения художественно-образных средств к разностороннему и гармоничному развитию ребенка сформулирована в программных документах, утвержденных Министерством образования Китая. В циркуляре Министерства образования о профессиональных стандартах для воспитателей детских садов в качестве профессиональной компетенции педагога определена способность к созданию среды и ее использованию в обучении детей. В содержание данной компетенции входят:

- установление хороших отношений между педагогом и ребенком, помощь детям в построении хороших отношений со сверстниками, чтобы они чувствовали себя тепло и счастливо;
- установление порядка и правил в группе для создания хорошей атмосферы, в которой дети чувствуют себя безопасно и комфортно;
- создание образовательной среды, способствующей росту, обучению и игре;
- разумное использование ресурсов для обеспечения и создания соответствующих игровых и учебных материалов, чтобы стимулировать и поддерживать активную деятельность детей.

Большое значение уделяется художественно-эстетическому насыщению образовательного пространства для «здоровой жизни и богатейшей деятельности детей» [79, с. 12].

В документе «Руководство по образованию в детском саду» уточняются задачи воспитания детей по направлению «искусство». Это развитие у детей: эстетических чувств; оценки красоты в жизни и в искусстве; стремления к созданию красоты в окружающей среде [80]. В документе «Руководство по учебному разви-

тию детей в возрасте 3–6 лет» говорится о значении эстетического оформления группы детского сада как условия развития воображения и творчества детей на основе их переживаний красоты в окружающей жизни. Подчеркивается важность художественных произведений в оформлении группы детского сада для обучения детей в области искусства. Требованием к качеству образования является работа с детьми над украшением и благоустройством образовательной среды с помощью рисунков, поделок, выставок детского творчества [81].

Положительное влияние эстетики образовательного пространства на развитие детей рассматривается в работах китайских исследователей. Так, в исследовании Чэн Чэня акцентируется значение эстетического контекста для формирования положительного эмоционального опыта у детей на занятиях в детском саду, что ведет к лучшим результатам в обучении [132]. По мнению Ли Хуэя, комфортная эстетическая среда, дополненная теплыми доверительными отношениями детей и взрослых, необходима для совершенствования социальных эмоций детей (их самосознания, способности к эмпатии и решению проблем в межличностном общении) [70]. Ду Иминь использует выражение «здоровый рост и развитие», говоря о положительном влиянии на детей эстетики окружающей среды [37, с. 117]. Значимость эстетики образовательного пространства, «постоянного взаимодействия с людьми, вещами и предметами в окружающей среде» для развития у ребенка мотивации к обучению подчеркивает исследователь Се Янь [104, с. 7].

В современных учебных программах детского сада используются выражения «радостное обучение», «гармоничное, успешное обучение», которые связываются с положительным влиянием на ребенка теплой, комфортной атмосферы в общении с окружающими людьми, грамотным дизайном окружающего пространства, вещей и предметов [84].

Такое понимание значения эстетики образовательного пространства в развитии ребенка близко позициям европейской (в том числе российской) педагогики.

В работах российских авторов разделяются понятия «жизненная среда» и «образовательная среда». Жизненная среда рассматривается как условия, в которых протекает жизнь общества. Эти условия определены разнообразными факторами,

связанными как с окружающей природой, географическим расположением, так и с историей развития социума, его традициями и обычаями, системой отношений между людьми, окружающими объектами материальной и духовной культуры.

Под образовательной средой подразумевается среда образовательного учреждения. С одной стороны, образовательная среда выступает как жизненная среда, в которой протекает жизнедеятельность детей и взрослых. С другой стороны, образовательная среда исключает элемент стихийности и формируется соответственно педагогическим целям. Это «система условий организации жизнедеятельности детей, направленная на формирование их отношений к миру, людям и друг другу» [7, с. 187]. По словам В. А. Ясвина, образовательная среда представляется системой влияний и условий формирования личности по заданному образцу [144].

Понятие «образовательное пространство» означает место реальной деятельности субъектов педагогического процесса и включает в себя совокупность условий для развития личности. Это содержание программ обучения, культура отношений между участниками образовательного процесса, обстановка, в которой осуществляется педагогический процесс, и другие условия, влияющие на качество решения образовательных задач.

Более узким понятием, отражающим один из аспектов образовательной среды, является понятие «предметно-пространственная среда». Это понятие включает наличие помещений в соответствии с санитарными нормами, организацию в группе детского сада разных зон: для обучения, игр, отдыха детей, а также наличие соответствующей мебели, игрушек, дидактических материалов. Данное понятие включает материальные условия, влияющие на физическое и психическое развитие детей, на их обучение и воспитание. К материальным условиям относятся обустройство помещений, наполняющей его мебели, оформление зон для активной деятельности детей и их отдыха. В санитарных требованиях подробно описаны требования к отделке помещений, безопасности мебели для учения и игр в соответствии с возрастом детей, зонированию пространства для активной деятельности детей и их отдыха, уединения, насыщение образовательной среды обо-

рудованием для игр на развитие крупной и мелкой моторики, дидактическими материалами, предметами в оформлении группы и т. д.

В современных требованиях к качеству дошкольного образования подчеркивается важность эстетичного вида помещений, мебели, предметов оформления. Выделяется как значимая позиция в оценке качества образования – насыщение образовательного пространства наглядностью, необходимой для обучения детей, организацию деятельности детей и взрослых по украшению и тематическому оформлению группы, а также наличие выставок детского творчества, рисунков и поделок детей в группе детского сада [118, с. 14].

Обоснование важности эстетически организованного образовательного пространства, значимости влияния эстетики окружающей обстановки на создание атмосферы эмоционального комфорта представлены в работах российских искусствоведов. В трудах Ю. Б. Борева, В. В. Бычкова, М. С. Кагана описаны специфические механизмы эстетического восприятия окружающего пространства, связанные с чувствами удовольствия от организованной и упорядоченной формы. Так, в исследовании В. В. Бычкова общение с красотой окружающего мира определяется как оптимально благоприятное для человека, необходимое для ощущения гармонии его бытия, является потребностью человека и сущностным качеством человеческой природы [19, с. 157]. По мнению М. С. Кагана, эстетически организованная, т. е. упорядоченная, структурированная, гармоничная в соотношении формы и содержания среда, вызывает эмоционально-положительную реакцию, переживание «счастливого равновесия с миром» [49, с.107].

Для детей дошкольного возраста потребность в общении с красотой еще более выражена в силу их особой эстетической восприимчивости. Эстетика оформления дошкольного учреждения выступает важнейшим условием ощущения ребенком психологической защищенности, эмоционального комфорта, что напрямую связано с успешностью развития его познавательных процессов.

В работе психолога С. Л. Братченко исследуется связь между эстетикой образовательного учреждения (общий облик, архитектура, убранство, уютность и гармоничность окружения) и ощущением ребенка этой среды как к «своей», как

«своего дома». Грамотная эстетическая организация образовательного пространства, по мнению ученого, выстраивает в сознании ребенка образ гармоничного и доброжелательного к нему окружающего мира и является основой для осуществления естественным образом процессов его развития и воспитания [15, с. 78].

В работах психологов В. А. Петровского, Л. М. Клариной, С. Л. Новоселовой сформировалось понимание предметно-пространственной среды как рационально организованной в пространстве и времени обстановки, насыщенной разнообразными предметами и игровыми материалами. Учеными подчеркивается значение в дошкольном возрасте эмоционального фона, который способствует «стимуляции познавательной активности, созданию и поддержке ситуации успеха у ребенка в деятельности» [18, с. 125]. На сохранение психологического здоровья детей влияет «содержания материалов и оборудования, их размещение, планировка помещений, их цветовые характеристики, призванные вызывать положительные эмоции, обеспечивать защищенность и комфортность» [там же, с. 405].

Например, эстетическая привлекательность образовательного пространства в сочетании с его упорядоченностью и рациональностью успокаивают ребенка, снижают тревожность, гармонизируют его эмоциональное состояние. Продуманный в соответствии с возрастными особенностями детей выбор мебели, расположения шкафов, полок, ниш, в которых размещены дидактические и игровые материалы, составляют интересную и доступную для ребенка микросреду и предполагают свободу передвижения, что способствует эмоциональному раскрепощению, укрепляют чувство уверенности в себе и защищенности.

Дисциплинирует детей, создает комфорт в определении себя и своих интересов в пространстве группы зонирования пространства группы. Это упорядочивает и разграничивает пространство для игр, отдыха, экспериментов, занятий разными видами деятельности. Комфортность для ориентации детей в пространстве группы создается с помощью размещения своеобразных путеводителей для детей – всевозможных фотографий, игрушек, картинок, символизирующих предназначение каждой зоны.

Эффективно формирование функциональных зон с помощью цвета, который способен вызывать у детей определенные эмоции и настроения, ориентировать их в предназначении пространственных зон. Так, в помещениях для сна или для зон отдыха психологически уместна колористическая гамма, создающая атмосферу покоя и равновесия (достигается с помощью светлых холодных оттенков). В помещениях, где дети находятся короткое время (например, в раздевалках, внутренних переходах, лестничных клетках), уместны насыщенные цвета, которые активизируют детей, создают разнообразие эмоций и ощущений (рекомендуются теплые оттенки оранжевого, охристого, зеленоцветов). Психологи подчеркивают необходимость цветового разнообразия в окружении детей для обогащения их зрительного опыта, тесно связанного с эмоциональной сферой.

Организация зон отдыха в пространстве группы является обязательным требованием при проектировании предметно-пространственной среды. Это связано с необходимостью эмоциональной разгрузки ребенка-дошкольника, психика которого является неокрепшей, подвержена эмоциональным перегрузкам. В зоне отдыха важна психологически комфортная обстановка, что достигается с помощью цветовых решений и эстетической привлекательности находящихся в этой зоне предметов. Эта зона предполагает возможность для уединения ребенка, для отдыха или занятий предпочтительным для него в данный момент делом. Для отграничения зоны отдыха от остального пространства используются легкие переносные материалы: ширмы, занавески из лент или пластиковых трубочек, тканевые домики (по типу палаток) и пр. Важна эстетическая привлекательность этих материалов и их соответствие своему предназначению (они не должны быть как монотонными и невзрачными, так и навязчиво яркими и контрастными в цветовом отношении).

В современных детских садах придается большое значение дизайну мебели для детей. Особенно востребована мебель-трансформер, которая предусматривает смену уровней доступности для детей разных возрастов, изменения в индивидуальном или групповом использовании, смены твердых и мягких поверхностей. Разработка дизайнерских решений такой мебели представляет достаточную слож-

ность, но это оправдывается результатом – созданием условий для свободного проявления ребенком своих предпочтений, ощущение детьми раскрепощенности и комфорта.

В китайских образовательных учреждениях уделяется внимание сменяемости элементов оформления группы в соответствии с определенной тематикой, отражающей разнообразные события (смену времен года, календарные праздники, дни рождения, разнообразные даты и пр.) Это отражено в программах подготовки педагогов периода детства [34; 46]. Тематическое оформление группы в соответствии с определенными событиями укрепляет связь детей с окружающим их миром, способствует их органичному включению в культуру и жизнь социума, к которым они принадлежат.

Особое внимание в дизайне группы уделяется наличию предметов искусства, которые так же сменяются в зависимости от календарных событий. В китайских детских садах особую роль в оформлении группы играет декоративно-прикладное искусство. Оно является носителем нравственных ценностей социума, к которому принадлежат дети, воспитывают у них уважение к труду окружающих людей, формируют эстетический вкус.

Предметы декоративно-прикладного искусства в интерьере детского сада являются для детей стимулом к самостоятельной творческой деятельности. Творческая активность, возможность выразить свои чувства и эмоции в практической деятельности закладывают основы психического здоровья ребенка. В китайских детских садах придается большое значение насыщению среды детского сада продуктами детского творчества: рисунками, поделками. В профессиональную культуру педагога детского сада обязательно входит способность поддержки творческой деятельности детей. Китайские воспитатели детского сада владеют умениями грамотного с эстетической точки зрения оформления выставок детского творчества. Одобрение и внимание со стороны взрослых к детскому творчеству придает детям уверенность, мотивирует к разнообразным способам творческого самовыражения.

Для развития познавательной активности детей особое внимание уделяется эстетичному виду разнообразной наглядности. Знания о мире, представленные в виде ярких образов в разных видах наглядности, вызывают интерес у детей и легко усваиваются ими. Эстетическая привлекательность книг, журналов, альбомов с разнообразной информацией об окружающем мире является важным условием развития сначала любопытства, а затем и любознательности у детей. При этом творческие работы детей украшают интерьер детского сада и насыщают группу «особой энергетикой, позволяют дошкольникам понять свои возможности в преобразовании пространства» [18, с. 410].

Требования к организации предметно-пространственной среды, открывающей детям возможности физического, эмоционального, социального и интеллектуального развития, определяют понятие «качество образовательной работы дошкольной организации». Эти требования уточняются в различных документах, обозначающих санитарно-гигиенические нормы и оптимальные подходы к эстетическому оформлению окружающей ребенка обстановки. Во многом реализация этих требований связана с деятельностью воспитателя, который призван «одушевить» для ребенка окружающую среду, став для этого «дизайнером, декоратором, кукольником, портным, художником, конструктором, психологом, мастеровым» [там же, с. 411]. В соответствии с современными требованиями педагог выступает создателем для ребенка среды детского сада как к «своей», как «своего дома» (по выражению С. Л. Братченко). Важнейшую роль в создании у детей чувства уюта, спокойствия и гармонии играют умения эстетического оформления группы детского сада.

Таким образом, мы можем констатировать общность подходов китайской и российской педагогики в понимании значимости эстетики образовательного пространства для развития ребенка в *эмоционально-психологическом аспекте* – в создании его эмоционального комфорта и благополучия.

В то же время, в трудах российских исследователей в понимание эстетически организованного образовательного пространства вкладываются более широкие значения, чем только дизайн окружающей обстановки. Показательно, что в

русской педагогике утвердился термин «художественно-эстетическая среда», что включает в сферу рассмотрения произведения искусства как образный контекст развития ребенка.

Понятия «художественное» и «эстетическое» тесно связаны, но имеют различия. Эстетическое восприятие основано на опыте личных переживаний и охватывает все, что связано с чувствами и эмоциональными переживаниями человека: окружающая природа, предметный мир, человеческие отношения. Сфера художественного – это сфера искусства. Искусство усиливает внимание к эстетическим проявлениям жизни, но при этом обладает своим условно-образным языком. Художественное восприятие и художественное творчество подразумевают владение языком искусства, понимание средств художественной выразительности. По мнению исследователя Е. Ф. Командышко, в едином воспитательном процессе художественный и эстетический компоненты находятся в диалектической «круговой» взаимосвязи. Отсюда и правомерность использования понятия «художественно-эстетическое» применительно к характеристике образовательной среды. Такая трактовка подразумевает эмоционально-образное влияние на ребенка и эстетики его окружения, и произведений искусства, открывает перспективу к формированию «подлинно высоких ценностно-ориентационных представлений и творческой активности» [56, с. 92].

Само понятие «художественно-эстетическая среда» оформилось как научная дефиниция в исследованиях Л. П. Печко и представителей ее научной школы – Е. Ф. Командышко, Н. Г. Куприной, А. Ж. Овчинниковой, Е. П. Олесиной, О. В. Стукаловой.

По определению Л. П. Печко, художественно-эстетическая среда образовательного учреждения трактуется как «пространственно-временное, содержательно-культурное поле, педагогически функционирующее, которое обладает определенным внешним, предметно-материальным и конструкционным обликом, имеющим эстетические характеристики, а также эстетической атмосферой, создаваемой активностью педагогов и учащихся» [92, с. 5]. Ученый выделяет следующие педагогические функции художественно-эстетической среды: реализация в средо-

вом контексте достижений культуры через проекцию на развитие конкретного ребенка; развитие эстетического сознания у обучающегося, его творческих и природных способностей, освоения знаний в области художественной и эстетической культуры; овладение способами культурно-эстетического общения [там же, с. 6].

По мнению Л. П. Печко, для создания не только эстетичной, но художественно-эстетической среды, необходима «атмосфера эстетического общения». В определении ученого, эстетическое общение детей и взрослых – это ситуации совместного эстетического переживания, обмена эмоциональными реакциям, а также ориентирования в эстетических предпочтениях. Такие ситуации возникают в атмосфере увлеченности, открытости, доверия, эмоциональной поддержки. Особенно ценным для формирования нравственно-эстетических ориентиров у детей является эстетическое общение при восприятии художественных произведений, в результате которого сюжеты и герои художественных произведений становятся частью индивидуального опыта ребенка. Умело подобранные взрослыми произведения искусства, увлечение им педагогов и детей в эстетическом общении составляют образный контекст нравственного развития детей [91, с. 7].

Эстетическому общению при восприятии произведений искусства свойственна эмоциональная напряженность. Эмоциональность присуща искусству, как присуща и психическому строю ребенка дошкольного возраста. Открытие ребенком нравственных смыслов, воплощенных в художественных образах, происходит через их эмоциональное переживание. С этой точки зрения, эстетическое общение представляет собой соответствующий природе ребенка процесс формирования нравственных ориентиров.

Особую важность эмоций в воспитании детей подчеркивал Л.С. Выготский. Ученый утверждал: «если вы хотите вызвать у ученика нужные вам формы поведения, всегда позаботьтесь о том, чтобы эти эмоциональные реакции оставили след в ученике» [30, с. 102]. Созвучна этим высказываниям теория А. Маслоу о «пиковых» эмоциональных ситуациях. По его мнению, яркие эмоциональные переживания, проживание жизненных ситуаций, отраженных в художественных образах, закладывают фундамент нравственных основ личности [74, с. 92].

Педагоги-исследователи подчеркивают первостепенную роль педагога в создании эмоциональной атмосферы занятия, связанного с ценностно-смысловым восприятием художественных произведений. Так, в статье Е. П. Олесиной подчеркивается первоочередность задачи педагога на занятиях искусством – «создать такую эстетическую и эмоциональную среду, которая пробудила бы в обучающихся эмоции, чувства, раскрепостила бы их, активизировала, постепенно подготовила бы к восприятию искусства». По мнению автора, это – «отправной пункт, точка отсчета, которая с первых минут занятия создает условия, необходимые для «погружения» в мир искусства». Атмосфера взаимного доверия, заинтересованности, творческого созидания, эмоциональной поддержки – тот «кислород», без которого не будут действовать методические и дидактические разработки [87, с. 106].

Для ребенка-дошкольника в силу его эмоциональности и эстетической восприимчивости особенно важен опыт художественного переживания для развития его нравственной сферы. Именно этот аспект художественно-эстетической среды, связанный с яркими эмоциональными переживаниями в эстетическом общении, имел в виду выдающийся российский педагог Ш. А. Амонашвили, утверждая значение атмосферы эмоционального общения детей и взрослых: «вот создай эту среду и этот целенаправленный воспитательный процесс – и получишь нужного человека» [1, с. 85].

Вышесказанное позволяет нам выделить важнейший компонент в структуре понятия «художественно-эстетическая среда» – *ценностно-смысловой*, связанный со становлением у детей культурно-ценностных ориентиров в эстетическом общении на основе окружающих эстетических объектов и произведений искусства – выразителей ценностей культуры.

Отметим, что в теоретических аспектах ценностно-смысловой компонент художественно-эстетической среды наиболее представлен в работах российских ученых. В работах китайских авторов данный компонент раскрывается, в основном, в его практических аспектах. Существует большое количество методических рекомендаций по приобщению детей к национальным традициям на основе знакомства с декоративно-прикладным искусством. Так, в работе У Сяоли создание

тематической региональной среды в детском саду с помощью произведений декоративно-прикладного искусства обозначено как стратегическое направление в приобщении детей к традиционным ценностям Китая [115]. В этом же ключе развиваются идеи диссертационного исследования Чжао Шуфан о значимости декоративно-прикладного искусства в приобщении детей к народной культуре, необходимости включения народных ремесел в программы детского сада. Методические рекомендации по организации этого процесса в детском саду раскрываются в практико-ориентированном исследовании Чжао Хайянь [129].

В то же время китайские авторы делают акцент не столько на организацию бесед с дошкольниками об искусстве, сколько на вовлечение их в творческую деятельность по мотивам произведений декоративно-прикладного искусства, с которыми они знакомятся.

Ярким примером такого подхода является распространенная в детских садах Китая традиция тематического оформления образовательной среды к народным праздникам (фестивалям). Традиционные фестивали в Китае – это памятные дни, объединяющие людей всех этнических групп в общей культурной традиции китайской нации. Традиционные китайские фестивали формировались в течение пяти тысяч лет цивилизации и истории китайской нации и отражают уникальную культуру и характер китайского народа.

В «Руководстве по обучению и развитию детей в возрасте от 3 до 6 лет» прописана задача формирования национальной идентичности у детей на основе знакомства с традиционными фестивалями: «Детские сады должны использовать традиционные фестивали, чтобы надлежащим образом знакомить детей с культурой основных этнических групп Китая, направлять детей к воспитанию национального духа» [80, с. 6].

Разработчиками и организаторами создания тематической среды для проведения фестиваля являются педагоги. В оформлении задействуется все образовательное пространство: стены в помещениях, игровые комнаты, коридоры, лестничные пролеты и пр. Каждый элемент оформления подчеркивает неповторимость праздника, создает его атмосферу. Для оформления используются произве-

дения народного декоративно-прикладного творчества, в подражании которым дети взрослые создают праздничные атрибуты (например, традиционные красные фонарики и китайские узелки к новогоднему фестивалю). Педагоги привлекают детей к праздничному оформлению группы, что способствует стимулированию их творческих способностей и активному изучению культурных коннотаций традиционных китайских фестивалей. В созданной праздничной среде проводятся различные мероприятия, соответствующие празднику. К этим мероприятиям относятся самые разнообразные виды деятельности детей: танцы, песни, рукоделие, чтение стихов, спортивные состязания, народные игры. Сочетание разнообразных мероприятий при проведении фестивалей способствует приобщению детей к традиционной культуре, воспитанию у них национального духа, эмоциональных и моральных качеств.

Такая практическая вовлеченность в общение с произведениями искусства соответствует и международной системе оценки качества дошкольного образования, где обогащение образовательной среды средствами искусства рассматривается именно в этом ключе — как «связанное с детьми оформление пространства» [118].

В работах российских ученых механизмы эстетического общения подробно исследованы. Подчеркивается, что природа эстетического общения диалогична: «оно постоянно продуцирует диалог личности с миром, с собой о пристрастиях в культуре, искусстве, жизни», об оценках и интерпретациях другими людьми художественных произведений, о своем эстетическом опыте и запомнившихся погружениях и потрясениях личного освоения мира культуры [92, с. 17]. На этом основании важнейшую роль в эстетическом общении играет учитель, закладывающий основу эстетических, культурных потребностей, установок, ценностных ориентаций. Только при активном, заинтересованном участии учителя в эстетическом общении произведения искусства из объекта внешней среды, части интерьера становятся ценностью эстетического мира ребенка, содействуют формированию его эстетического сознания и культурных ориентаций [там же, с. 19].

В российской теории в тесной связи с рассмотренным ценностно-смысловым компонентом мыслится *творческий компонент* художественно-эстетической среды. В работах российских педагогов-исследователей подчеркивается, что ребенок может воспринимать те нравственные ценности, которые он эмоционально пережил и прочувствовал в своем практическом опыте. Таким опытом является его собственная художественная деятельность, через которую происходит эмоционально-личностная вовлеченность ребенка в нравственные ситуации, отраженные в произведениях искусства. На необходимость практического анализа содержания произведений искусства в собственной творческой деятельности указывали известные российские педагоги-исследователи. В работах А. В. Бакушинского [4], А. А. Мелик-Пашаева [76], Б. М. Неменского [82] обоснованы и описаны методы активизации личностного опыта ребенка в его собственном творчестве при восприятии произведений искусства.

Китайские педагоги-исследователи так же придают первостепенное значение участию детей в оформлении образовательного пространства, развитию творческих способностей. Широко представлен опыт организации центров художественного творчества в группах детского сада (работы Ли Ли [66], Ли Хунюй [69], Хэ Цзин [120], Цзэн Лин [122]). Большое количество методических разработок посвящено обучению рисованию в различных техниках (Жен Сюэмэй [44], Ли Синь [67], Лу Сяо Ян [71], Чжан Вэньцзюнь [125], Цзян Хунмэй [128], Чэнь Сяохэн [134], Шеен Мейпу [135] и другие). [50], в которых дети, осваивая на практике элементы народного декоративно-прикладного искусства, приобщаются к ценностям традиционной национальной культуры.

Российскую и китайскую педагогические традиции сближает понимание того, что приобщение детей к искусству своего родного края закладывает фундамент «культурной ментальности», формирует «глубинные пласты памяти» (по выражению Холоповой [119, с. 18], что впоследствии становится своеобразным стержнем при восприятии других культур и традиций, формирует ценностно-избирательное отношение к разнообразной художественной информации.

Вовлечение детей в декоративно-прикладную деятельность открывает для них возможность участия в оформлении среды детского сада. В работе О. В. Стукаловой подчеркивается, что привлечение детей к оформлению образовательного учреждения создает приподнятую, радостную атмосферу, насыщенную «красочностью, свежим видением мира, юмором, оригинальностью, искренним и живым чувством красоты» [108, с. 114]. В исследовании Л. П. Печко так же отмечается, что насыщение образовательного пространства живым творчеством детей создает эмоционально яркую и содержательную атмосферу детского образовательного учреждения и создает условия для «решения даже сложных воспитательных проблем, стоящих перед коллективом» [92, с. 16].

Таким образом, очевидна близость позиций китайских и российских исследователей в понимании значимости творческого компонента художественно-эстетической среды дошкольного учреждения и его тесной связи с ценностно-смысловым в структуре художественно-эстетической среды.

В дошкольном возрасте восприятие и интерпретация ценностного содержания произведений искусства наиболее естественным образом происходят в продуктивной деятельности детей. Выразить свои эмоции и определить свое отношение к героям и сюжетам произведений искусства ребенку проще всего через собственное творчество. Положение о значимости единства процессов восприятия детьми художественных образов и созидания на этой основе собственных продуктов творчества было сформулировано в исследованиях А. В. Бакушинского [4]. В дальнейшем это положение разрабатывалось российским исследователем А. А. Мелик-Пашаевым [77], а в работе Б. М. Неменского было сформулировано как один из «законов» педагогики искусства [82].

При этом ценностно-смысловой компонент является обобщающим по отношению как к творческому, так и эмоционально-психологическому компонентам в структуре художественно-эстетической среды. Произведения искусства включаются в интерьер образовательного пространства и, наряду с другими эстетическими объектами в окружении ребенка, влияют на гармонизацию его эмоцио-

нальной сферы. При этом произведения искусства становятся для детей эталонами и ориентирами в их творческом самовыражении.

При анализе творческого компонента художественно-эстетической среды важно учитывать исследования, связанные с рассмотрением специфики творческой образовательной среды. Данное понятие введено в научный обиход Я. Корчаком, который рассматривал творческую среду как альтернативу догматической и карьерной. В трактовке Я. Корчака творческая среда характеризуется отсутствием авторитарного стиля общения и мотивирует личность к активному освоению действительности на основе открытости и свободы своих суждений и поступков. По мнению Я. Корчака, это «идейная воспитывающая среда», отрывающая возможности развития творческого и личностного потенциала обучающихся.

Факторы, обеспечивающие создание творческой образовательной среды, исследованы и описаны в работе В. А. Ясвина [144]. Определяющими факторами, по мнению ученого, являются такие, как положительное подкрепление инициативы ребенка, отсутствие отрицательного оценивания продуктов его творчества, поддержка индивидуальных проявлений в его творческом самовыражении, субъект-субъектный тип взаимодействия педагога и обучающегося [7, с. 192].

Творческая образовательная среда включает в себя самые разнообразные виды творческих проявлений, включая техническое творчество, изобретения для применения в разных жизненных сферах. В то же время выводы относительно организации творческой образовательной среды важны и при разработке творческого компонента художественно-эстетической среды, подразумевающего творчество в художественной сфере и сфере дизайна образовательного пространства.

На основании вышесказанного сделаем выводы.

Для педагогических систем России и Китая характерно понимание значимости художественно-эстетической среды в дошкольном образовательном учреждении как образного контекста развития ребенка в эмоциональном, творческом и эстетико-культурном направлениях. Основу художественно-эстетической среды составляет эстетическое общение и художественно-творческая деятельность детей.

Изучение и обобщение литературы по проблеме исследования позволило выделить основные компоненты художественно-эстетической среды в дошкольном образовательном учреждении.

Эмоционально-психологический компонент связан с созданием эмоционального комфорта и благополучия детей в эстетически организованном образовательном пространстве. В дошкольном возрасте это напрямую связано с физическим здоровьем, успешностью познавательных процессов, формированием здоровых душевных качеств.

Творческий компонент связан с развитием художественно-творческой активности детей по оформлению образовательного пространства. Участие детей в художественном оформлении образовательного пространства развивает их стремление к поддержанию порядка и красоты в своем окружении, создает приподнятую, атмосферу радости и увлеченности творческой деятельностью.

Ценностно-смысловой компонент направлен на становление у детей культурно-ценностных ориентиров в эстетическом общении на основе окружающих эстетических объектов и произведений искусства – выразителей ценностей культуры. В эстетическом общении сюжеты и герои художественных произведений становятся частью индивидуального опыта ребенка. Умело подобранные взрослыми произведения искусства составляют образный контекст нравственного развития детей.

В иерархии компонентов художественно-эстетической среды ценностно-смысловой компонент является обобщающим по отношению как к творческому, так и эмоционально-психологическому компонентам в структуре художественно-эстетической среды. Трактовка художественно-эстетической среды как образного контекста в развитии ребенка приводит к следующей логике в соотношении выделенных компонентов: от *эмоционально-психологического*, обеспечивающего эмоциональное благополучие детей в эстетически организованном предметно-пространственном окружении – через *творческий*, связанный с развитием художественно-творческой активности детей в совместной с взрослыми деятельности по художественно-эстетическому оформлению образовательного пространства, – к

ценностно-смысловому, направленному на формирование культурно-ценностных ориентаций у детей в эстетическом общении и художественно-творческом взаимодействии с педагогами и родителями при восприятии окружающих эстетических объектов и произведений искусства.

1.2. Проблема формирования готовности к созданию художественно-эстетической среды в дошкольных учреждениях у студентов педагогических вузов Китая

Понимание значимости подготовки будущих педагогов к созданию художественно-эстетической среды в дошкольном образовательном учреждении отражено в положения образовательных стандартов и требований к дошкольному образованию в Китае. Общность позиций в отношении к данной проблеме в системах дошкольного образования России и Китая делает правомерным обращение к опыту российских исследователей в характеристике самого понятия «готовность».

Понятие «готовность» относится к разряду многомерных понятий, рассматриваемых с различных точек зрения в психолого-педагогической литературе. Б. Г. Ананьев, который ввел данное понятие в научный обиход, трактовал его как проявление способностей к определенного рода деятельности [2]. Такая трактовка лежит в русле деятельностного подхода и поддерживается многими исследователями [98]. В зависимости от видов деятельности, к которым осуществляется подготовка индивида, возникает разные виды готовности (например, готовность ребенка к школе, готовность школьников к профессиональному самоопределению и пр.) с соответствующим содержательным наполнением. В контексте деятельностного подхода в научной педагогической литературе рассматривается проблема готовности (или неготовности) к выполнению обучающимися определенной деятельности.

Дополнительные аспекты в рассмотрении готовности как наличия определенного уровня способностей к какой-либо деятельности выделяются в рамках системного подхода, где акцентируется процесс осознания своих возможностей и их реализации в осуществляемой деятельности. В частности, в работе

И. В. Арендачук рассматривающей готовность с позиции системного подхода, выделяются биографический и активационный компоненты, наряду с принятыми в описании готовности мотивационным, познавательным, эмоциональным и волевым [3].

Рассмотрение готовности как проявления способностей к определенной деятельности указывает на тесную взаимосвязь данных понятий. При этом состояния «быть готовым» и «быть способным» к определенной деятельности не являются тождественными [60, с. 58]. «Быть способным» означает обладать способностью как предпосылкой для успешного осуществления деятельности, «быть готовым» – значит иметь определенное состояние, тождественное установке личности. С этой точки зрения готовность выступает как «первичное фундаментальное условие выполнения любой деятельности» [59, с. 197].

Эта позиция наиболее очевидно проявляется в контексте функционального подхода, где понятие «готовность» анализируется с точки зрения сформированности определенных психических функций личности в качестве необходимого условия успешной деятельности. Способность индивида активизировать в работе данные психические функции характеризует его готовность к определенной деятельности [10]. По мнению исследователя Р. Д. Санжаевой, «адекватная мобилизация всех психофизиологических систем человека возникает именно тогда, когда содержание и последовательность предстоящих действий ему хорошо известны, и он подготовлен к их выполнению. Готовность проявляется тогда, когда человек может оценить ситуацию и действовать в ней адекватно и поэтому результативно» [102, с. 13].

Личностно деятельностный подход в трактовке данного понятия характеризуется доминированием личностной составляющей. В работе В.Ф. Жуковой готовность связывается с отношением личности к деятельности, которую она осуществляет, с ее позицией относительно этой деятельности. В контексте личностно деятельностного подхода готовность рассматривается как психологическое состояние настроенности личности на определенную деятельность. При этом состояние подготовленности к деятельности зависит от личностных предпосылок – свойств

личности и ее психических процессов, определенного набора качеств, характерных для данной личности, предпосылок к деятельности, имеющихся у личности (ее индивидуальных, субъектных характеристик), что способствует успешному выполнению поставленных перед ней задач. Таким образом, с позиции личностно-деятельностного подхода готовность трактуется и как психологическое состояние, и как качество личности, некие ее константные характеристики [43].

Константность личностных характеристик в описании готовности личности к какой-либо деятельности акцентируется в контексте ценностного подхода. Данный подход выступает основанием для более углубленного анализа морального и профессионального аспектов готовности, ценностных ориентаций личности, ее социально обусловленной направленности при формировании готовности к определённому виду деятельности. Позиция ценностного подхода в понимании готовности близка трактовке этого понятия в философской литературе как состояния сознания личности: «любая деятельность программируется и направляется сознанием, которое выступает в качестве причины человеческих действий» [117, с. 64].

Различные аспекты готовности как качества (или комплекса качеств) личности, влияющих на осуществляемую ею деятельность, изучены в психологических исследованиях. Готовность рассматривается как психологическая установка личности к совершению определенной деятельности (Д. Н. Узнадзе [113]), как личностное новообразование, как комплекс внутренних и внешних состояний, способностей и намерений человека (В. А. Крутецкий [58], В. А. Сластенин [106]), как целенаправленное поведение человека, основанное на интеграции предшествующего общественного и индивидуального опыта.

В зависимости от рассматриваемых аспектов выделяется мотивационная, психологическая, практическая, морально-психологическая (К. М. Дурай-Новакова [38]) готовность. В. А. Сластёнин наряду с психологической и практической готовностью выделял научно-теоретическую, психофизическую и физическую [106].

С точки зрения устойчивости результата формирования готовности описана его градация: заблаговременная готовность, временная (на данный момент), ситу-

ативная, длительная (трактуемая как устойчивая характеристика личности) (Л. С. Нерсисян [83]).

Готовность как интегративное проявление личности рассматривается в ряде социально-психологических и педагогических исследованиях. В этом случае акцентируются когнитивный, коммуникативный и творческий аспекты. Так, по мнению Я. Л. Коломенского, когнитивный компонент готовности к деятельности является неотъемлемым в процессе передачи и получения информации. Выделяются его содержательные и функциональные (связанные со способностями индивида к познавательной деятельности) составляющие. При этом наиболее значимыми для принятия и переработки информации выступают такие когнитивные функции, как память и внимание [53, с. 406].

Коммуникативный компонент готовности обеспечивает возможность объективного познания в процессе взаимодействия в передаче и получении информации [106]. Коммуникативный компонент включает аксиологическую составляющую, связанную с правилами взаимодействия, необходимыми для получения обратной связи. Основу этих правил составляют: проявление внимания и интереса к собеседнику, тактичность, толерантность к иной точке зрения, соответствие типу общения и пр.

Мотивационный компонент готовности основан на осознанных потребностях в получении и обмене информации, общении, достижении успешных результатов деятельности, приобретении социального признания. Изучению мотивационного компонента готовности посвящено значительное количество исследований (В. И. Богословский [8], Е. В. Каширина, В. А. Извозчиков [45], О. Н. Шилова [136]).

Обобщение психолого-педагогической литературы приводит к следующим выводам. Готовность трактуется как фундаментальное условие успешного выполнения любой деятельности, что подразумевает наличие у личности комплекса способностей, необходимых состояний и проявлений. Готовность к деятельности характеризуется: ценностным отношением и мотивацией к данной деятельности (мотивационная готовность), пониманием специфики данной деятельности (ко-

гнитивная готовность), владением технологиями и инструментами для ее осуществления (коммуникативно-деятельностная готовность).

Применительно к деятельности по созданию художественно-эстетической среды в дошкольном образовательном учреждении данные характеристики представляются следующим образом.

Мотивационная готовность определяется стремлением будущих педагогов детства к развитию способности в реализации развивающего потенциала художественно-эстетической среды в работе с детьми.

В Китае подготовка будущих педагогов детства в данном вопросе ориентирована в соответствии с Директивной программой, где направление «искусство» представлено как одно из основных образовательных направлений (наряду с направлениями, связанными с развитием здоровья, познавательных интересов, речи, социальных навыков). В документе «Руководство по образованию в детском саду» содержательное наполнение направления «искусство» раскрывается как развитие у детей эстетических чувств, оценки красоты в жизни и в искусстве, стремления к созданию и поддержанию красоты в окружающей среде. При этом значение эстетического оформления группы детского сада формулируется как условие развития воображения и творчества детей на основе их переживаний красоты в окружающей жизни. Организация работы с детьми над украшением и благоустройством образовательной среды с помощью рисунков, поделок, выставок детского творчества обозначена как одно из требований к качеству образования.

Основу директивных документов составляют положения психолого-педагогической науки об особом значении художественно-эстетического развития в период детства, выраженные в теориях китайских педагогов-исследователей (Дао Сичжи, Чэнь Хэцин) и европейских педагогов и психологов (Л. С. Выготский, Г. Гарднер, Ж. Пиаже). Ученые единодушны в мнении о природе детства, которая характеризуется эмоциональностью и особой эстетической восприимчивостью. Эстетические и художественные образы складываются в сознании ребенка в его первую картину мира, на их основе формируются представления о миропорядке, определяются нравственные и культурные ориентиры ребенка. Природа

детства диктует необходимость образного переживания и обогащения художественно-эстетического опыта как основы развития личности. Художественно-эстетическая среда является необходимым и адекватным природе ребенка эмоционально-образным контекстом для его всестороннего развития и выстраивания гармоничных взаимоотношений с окружающим миром.

Для подготовки китайских педагогов детства к совместному с детьми творчеству по оформлению образовательного пространства в программу вузовского обучения введены обязательные дисциплины, цель которых – развитие у студентов основ художественной и эстетической грамотности для проведения занятий изобразительного искусства с детьми и оформления среды детского сада. Основной идеей преподавания данных дисциплин является развитие у студентов основ художественной и эстетической грамотности и устойчивого интереса к изобразительному искусству.

Так, в содержание курса «Детский сад Практическое изобразительное искусство» входят тематические разделы, направленные на формирование у студентов представлений о цвете, освоение техники использования цвета в рисовании (в упражнениях по цветовой гамме, цветовым контрастам, по изменению чистоты и яркости цвета, тональному расположению рисунка и пр.). В задачи курса входит освоение студентами тех видов изобразительной деятельности, которые наиболее подходят для работы с детьми. Поэтому в учебный план введен раздел по декоративной живописи (особенности декоративных красок и способов окраски, рисунок в декоративной росписи, моделирование узорчатых объектов). Большое внимание в курсе уделено методам руководства детским рисунком (изучению особенностей детских рисунков, рассмотрению возможностей применения различных материалов для детского рисования и раскрашивания, приемы моделирование детского рисунка). В планах лекционных и практических занятий предусмотрены беседы со студентами о важности привлечения детей к оформлению и украшению группы детского сада, рекомендации по организации выставок детского творчества, а также по оформлению группы рисункам, инсталляциями и поделками самих воспитателей при подготовке к тематическим мероприятиям [34].

Идея развития мотивации у студентов к работе с детьми по оформлению образовательного пространства еще более усилена в другой обязательной дисциплине «Изготовление игрушек для детского сада и создание среды». В задачи курса входит оснащение студентов практическими умениями в организации детского художественного творчества в доступных детям материалах, а также в проектировании среды детского сада с использованием учебных пособий, игрушек и продуктов детского творчества. На лекционных и практических занятиях этого курса студенты постигают основы взаимодействия с детьми на принципах уважения к детскому творчеству, сотворчества детей и взрослых, интеграции эстетического опыта детей в разные сферы их повседневной жизни [46].

Главное, что объединяет оба обязательных курса, это понимание процесса развития готовности студентов к созданию творческой художественно-эстетической среды как формирование определенных способностей и высокой мотивации к работе в данном направлении в будущей профессиональной деятельности. Эта идея сформулирована в программе следующим образом: «реализация дизайна среды требует практической работы, в процессе работы улучшаются практические навыки в выборе структуры, окраски и текстуры материалов, развиваются эстетические способности для украшения окружающей среды» [46, с. 3].

Особый раздел программы связан с проектированием тематической среды в детском саду. При этом подразумевается, в основном, тематика, связанная с проведением традиционных китайских праздников (фестивалей). Как уже указывалось в предыдущем параграфе, главной задачей приобщения детей к традиционным китайским праздникам является формирование национальной идентичности и воспитание национального духа. В этом проявляется идеологическая установка китайского образования на всех уровнях, начиная с дошкольного возраста. В директивном документе «Интерпретация профессиональных стандартов для воспитателей детских садов» задачи национальной образовательной системы формулируются следующим образом: «Содействовать творческому преобразованию и инновационному развитию превосходной традиционной китайской культуры, постоянно улучшать идеологическое сознание, моральные стандарты и цивилизо-

ванные качества людей и постоянно создавать новую славу китайской культуры» [79, с. 3]. Понимание студентами этих положений мотивирует их к совершенствованию соответствующих профессиональных умений.

Когнитивная готовность включает сформированные представления о компонентах художественно-эстетической среды и их влиянии на развитие детей. На основе анализа литературы и с учетом специфики дошкольного учреждения нами выделены эмоционально-психологический, творческий ценностно-смысловой компоненты.

Эмоционально-психологический компонент художественно-эстетической среды связан с созданием эстетически организованного образовательного пространства и подразумевает создание эмоционально комфортного фона для жизнедеятельности и обучения детей с помощью дизайна помещений, мебели, игрушек, методических пособий, художественных изделий в оформлении, природного окружение детского сада и пр.

Частично эта проблема освещена в работах китайских педагогов-исследователей (Ли Хунъюй [69], Цзэн Лиин [122], Чэнь Сяохэн [131], Жэн Сюэмэй [42]), раскрывающих некоторые аспекты влияния дизайна на состояние детей. В то же время в китайской традиции доминирует воспитание у детей дисциплины, трудолюбия, ответственности в поведении. Поэтому большая часть исследований о дизайне образовательного пространства традиционно связана с проблемой развития у детей эстетического вкуса, формирования привычки к порядку и красоте в своем окружении, к эстетике внешнего вида.

В своем исследовании мы обозначаем данный компонент художественно-эстетической среды как эмоционально-психологический, ориентируясь на опыт российской педагогики, на исследования, приведенные в первом параграфе диссертации. На наш взгляд, в обучении студентов важно акцентировать выводы российских исследователей о влиянии эстетики образовательного пространства на развитие у ребенка чувства психологической защищенности, радости, эмоционального комфорта, что в дошкольном возрасте напрямую связано с физическим здоровьем и успешностью познавательных процессов.

Творческий компонент художественно-эстетической среды связан с развитием художественно-творческой активности детей в совместной с взрослыми деятельности по художественно-эстетическому оформлению образовательного пространства. В дисциплинах, изучаемых китайскими студентами, данному компоненту художественно-эстетической среды уделяется особенно большое внимание. Китайские педагоги-исследователи подчеркивают значимость участия детей в оформлении образовательного пространства, развитию их творческих способностей. В содержании дисциплин представлены методики обучения детей рисованию различными техниками (Жен Сюэмэй [42], Цзян Хунмэй [123], Чэнь Сяохэн [131] и другие).

Ценностно-смысловой компонент художественно-эстетической среды направлен на формирование культурно-ценностных ориентаций у детей в эстетическом общении и художественно-творческом взаимодействии с педагогами и родителями при восприятии окружающих эстетических объектов и произведений искусства.

Для китайских студентов важно донести позицию российских исследователей о недостаточности пониманию эстетической среды только как оформления окружающей обстановки. Важны выводы Л. П. Печко и представителей ее научной школы о том, что истинная эстетическая среда в образовательном учреждении возникает на основе эстетического общения детей и педагогов в атмосфере эмоциональной вовлеченности в восприятие и обсуждение произведений искусства. В эстетическом общении дети переживают и принимают нравственные ценности, отраженные в художественных произведениях. Ситуация эстетического общения возникает при обмене впечатлениями и опытом восприятия, в условиях эмоциональной поддержки ребенка со стороны взрослых.

При трактовке художественно-эстетической среды как эмоционально-образного контекста в развитии ребенка ценностно-смысловой компонент выступает доминантным и обобщающим по отношению к другим компонентам. Организованное педагогом эстетическое общение привлекает внимание детей к окружающим их эстетическим объектам и предметам искусства, включенным в инте-

рьер группы детского сада. Произведения искусства, украшающие группу, способствуют накоплению у детей художественно-эстетического опыта и формируют их эстетический вкус, являясь ориентирами для их собственного художественного творчества.

Коммуникативно-деятельностная готовность предполагает владение будущими педагогами продуктивными технологиями в реализации возможностей художественно-эстетической среды в разностороннем развитии детей в условиях дошкольного учреждения.

Китайские студенты знакомятся с методическими решениями по созданию дизайна дошкольного учреждения на практических занятиях обязательных дисциплин. В системе китайского образования особое значение придается знакомству детей с декоративно-прикладным искусством, которое тесно связано с национальными традициями. Дизайн дошкольных образовательных учреждений Китая в обязательном порядке включает продукты детского декоративно-прикладного творчества. Организации этого процесса посвящены методические разработки У Сяоли [115], Чжао Хайянь [129], Чжао Шуфан [130] и других педагогов-исследователей, с которыми студенты знакомятся в рамках обязательных дисциплин.

Китайские педагоги-исследователи уделяют большое внимание развитию детского творчества. Это методические разработки: по организации творческой деятельности детей в группе детского сада (Цзян Хунмей [123]), по совершенствованию цветового восприятия (Шеен Мейпу [135]), по обучению рисованию различными техниками (Чжан Вэньцзюнь [125]), работе с природным и бросовым материалом (Юань Иньцы [140]).

Применение техник нетрадиционного рисования, а также использование бросовых и природных материалов является современной тенденцией в приобщении детей к изобразительному творчеству. Этим техникам уделяется внимание в специальном разделе курса «Изготовление игрушек для детского сада и создание среды». На наш взгляд, значительно расширить представления студентов в этом

вопросе может знакомство с методическими разработками российских авторов (Г. Г. Григорьева [33], Т. С. Комарова [57] и др.)

В то же время, на наш взгляд, необходима большая ориентация данных дисциплин, осваиваемых студентами в вузе, на национальные традиции.

Так, в курсе «Изготовление игрушек для детского сада и создание среды» возможно расширение разделов, связанных с освоением традиционных для Китая техник декоративно-прикладной деятельности. Разделы курса лишь бегло знакомят студентов с традиционными китайскими ремеслами. В данных разделах студенты могли бы более углубленно осваивать техники работы с глиной для изготовления предметов повседневного обихода (например, фаянсовая лепка, создание миниатюрных скульптур). Для работы с детьми в этом направлении более пригодны техники лепки из сверхлегкой глины, цветной пасты. Большие возможности открывает тема, связанная с изготовлением традиционных для Китая детских игрушек из ткани и шерстяных материалов. На лекционных занятиях необходимо введение информации об исторических изменениях детских игрушек, характеристиках и требованиях к производству игрушек для дошкольников. На практических занятиях возможно освоение студентами техник вязания крючком, элементов ткачества и шитья для создания объемных кукол. Больше внимание в курсе важно уделить работе с бумагой: освоению техник оригами, приемов плоского и трехмерного бумажного моделирования, техник вырезания и разрывания бумаги для создания аппликаций и коллажей, изучению возможностей создания традиционных для Китая бумажных украшений в оформлении среды детского сада.

Курс «Детский сад Практическое изобразительное искусство» так же необходимо в большей степени ориентировать на традиционные для Китая техники изобразительной деятельности. Примером служит техника росписи тушью. Картины тушью являются традиционными для китайской живописи. Роспись тушью связана чаще всего с изображениями деревьев, цветов, птиц. Для детей эта техника достаточно сложна. Поэтому вместо туши на начальных этапах возможно использование чернил с применением размывок водой. Студенты могут освоить

применимые в работе с детьми техники, сочетающие традиционные элементы росписи тушью с ее интерпретацией в современной китайской анимации, изучить игровые приемы освоения этой техники.

Традиционной в изобразительном искусстве Китая является применение графических линий, связанных с элементами иероглифов. Работа с детьми в этом направлении начинается с самых простых изображений («фигурка палочки»), которые развивают ассоциативное мышление у детей (связь абстрактной линии с узнаваемыми значениями слов), творческое воображение и в целом художественное восприятие на основе понимания значений национального искусства. Изучение студентами этой техники так же возможно в курсе «Детский сад Практическое изобразительное искусство». В современных программах важна практическая реализация идеи освоения детьми традиционной культуры рисования, постижения ее уникальных выразительных возможностей.

В курсах, осваиваемых студентами, практически не уделяется внимание организации эстетического общения с детьми на материале произведений искусства. Считаем, что значимой информацией для китайских студентов выступает знакомство с методами организации эстетического общения с детьми на основе произведений искусства. Эти методы разработаны российскими педагогами-исследователями: Б. М. Неменским [82] (методы широких ассоциаций, постановки эмоционально-отношенческих задач), Д. Б. Кабалеvским [48] (методы эмоциональной драматургии занятия, рассуждения о произведении), А. А. Мелик-Пашаевым [76] (метод художественных ассоциаций в анализе средств выразительности).

Метод эмоциональной драматургии (Д. Б. Кабалеvский) направлен на выстраивание занятий по аналогии с формой музыкального произведения: вступление – главная тема – разработка – кульминация – завершение. Главное в этом методе – постепенное нарастание эмоционального переживания, которое приводит к кульминации, связанной с сильными и яркими эмоциями. Суть метода – создание яркого эмоционального впечатления у детей от занятия как запоминающегося события в их жизни. Несмотря на то, что метод эмоциональной драматургии разра-

ботан Д. Б. Кабалеvским для музыкальных занятий, он применим и на комплексных тематических занятиях по изобразительному искусству. В этой ситуации яркая эмоциональная кульминация, достигнутая разнообразными средствами в начале занятия при вовлечении детей в обозначенную тему, становится стимулом для творчества детей – при воплощении пережитых эмоций в собственных рисунках или поделках.

Метод рассуждения о произведении (Д. Б. Кабалеvский) основывается на таких особенностях детского восприятия, как возможность свободного фантазирования по поводу сюжета и героев произведения. Ребенок, особенно дошкольного возраста, обладающий поверхностными знаниями в области композиционных закономерностей и средств художественной выразительности, гораздо свободнее, чем взрослый, способен ассоциативно соотносить образное содержание произведения со своими жизненными впечатлениями или уже знакомыми художественными образами. Ребенок может досочинить или даже пересочинить сюжет произведения в соответствии с собственным его пониманием. По мнению Д. Б. Кабалеvского, ценность таких «околохудожественных» размышлений заключается в эмоциональной заинтересованности ребенка в воспринимаемом произведении, личностной вовлеченности в общение с художественными образами.

Близким к методу размышления над произведением является метод широких ассоциаций (Б. М. Неменский). Данный метод так же направлен на развитие художественного восприятия при активизации жизненного опыта ребенка, его разнообразных, в том числе, художественно-образных впечатлений. Данный метод связан с обращением на занятии к произведениям, воплощающим в своих образах сходные сюжеты или жизненные коллизии в материале разных искусств. По мнению Б. М. Неменского, художественное развитие детей предполагает не только обретение знаний и умений, но также предполагает обогащение опыта детей переживанием различных жизненных ситуаций, воплощенных в художественных образах [82, с. 28]. Активизация личностного опыта происходит через эмпатию к художественным образам, переживание сюжетов и героев произведений в соот-

ношении с опытом собственных жизненных впечатлений и аналогий с художественными образами других произведений.

Метод уподобления герою произведения (Б. М. Неменский) основан на понимании сюжетов и образов произведения искусства, исходя из своего жизненного опыта. Б. М. Неменский считал, что уподобление автору или герою произведения, эмпатическое проживание художественного образа является основой художественного восприятия. В этом случае произведение искусства становится для ребенка своеобразным собеседником: напоминает о событиях его собственной жизни, заставляет задуматься над своими поступками.

Метод художественных ассоциаций в анализе средств выразительности (А. А. Мелик-Пашаев) направлен на формирование у детей умений содержательного анализа художественных структур с помощью художественных сопоставлений и аналогий с другими видами искусства. Дети, подбирая такие ассоциации из произведений других видов искусства, вовлекаются в анализ художественной формы, средств выразительности, формируя представления о единстве формы и содержания в художественных произведениях.

Данные методы широко используются в российской педагогике художественного образования, открывая возможность эстетического общения с детьми на понятном для них уровне собственного опыта переживаний и жизненных впечатлений. У детей возникает отношение к художественным образам как своеобразным собеседникам, что вовлекает ребенка в процесс заинтересованного и увлеченного размышления над сюжетом и героями. В итоге дети «начинают воспринимать искусство так, как само это художественное восприятие трактуется сегодня в современных педагогических концепциях: художественное восприятие всегда является восприятием-размышлением» [95, с. 21].

Освоение данных методов китайскими студентами можно рассматривать как важное дополнение в их обучении технологиям реализации возможностей художественно-эстетической среды в разностороннем развитии детей в условиях дошкольного учреждения.

Обобщим сказанное в выводе.

Исходя из выделенных компонентов художественно-эстетической среды и опираясь на исследования категории «готовность» в психолого-педагогической литературе, мы формулируем понятие «формирование готовности к созданию художественно-эстетической среды в дошкольных образовательных учреждениях» как педагогический процесс, направленный на развитие у студентов способности к организации в детском образовательном учреждении образного контекста для вовлечения детей в переживание эстетических чувств и развития у них на этой основе эмоционального благополучия, художественно-творческой активности и культурно-ценностных ориентаций. Данный педагогический процесс включает освоение компонентов художественно-эстетической среды, владение методами художественного образования детей в комплексе с методами реализации развивающего потенциала художественно-эстетической среды и мотивацию к развитию выделенной способности как значимой для будущей профессиональной деятельности.

1.3. Принципы формирования готовности к созданию художественно-эстетической среды в дошкольных учреждениях Китая у студентов педагогического вуза

Изучение литературы позволило выделить следующие методологические подходы и соответствующие им принципы для осуществления процесса формирования готовности у студентов к организации художественно-эстетической среды составляют.

Культурологический подход позволяет рассматривать в педагогическом процессе художественно-эстетическую среду как эмоционально-образный контекст в развитии ребенка, воплощающий ценности культуры. Разработчиками культурологического подхода в образовании являются российские ученые – В. А. Сластенин и представители его научной школы. Основная идея, которую несет в себе данный подход, заключается в возможности «вывести образовательный процесс на уровень практического «человеко-знания» [106, с. 80]. Главную роль в передаче личности ценностей культуры играет искусство. По словам дру-

гого приверженца культурологического подхода в обучении, М. С. Кагана, искусство является «образной моделью человеческой жизнедеятельности», выработанным в культуре духовно-практическим способом передачи личности ценностного опыта поколений [49, с. 266].

Для нашего исследования важен формулируемый в рамках культурологического подхода *принцип культуросообразности*. Данный принцип позволяет рассматривать в образовательном процессе художественно-эстетическую среду как возможность естественного вхождения ребенка в культуру, в которой он проживает.

Этот принцип глубоко осмыслен китайскими авторами, разрабатывающими современную философию художественного образования. Позиция китайских исследователей заключается в том, что художественное образование призвано передать подрастающему поколению многовековые национальные традиции и при этом расширить возможности искусства в «духовном строительстве человека» в соответствии с современными социокультурными условиями. В частности, в работах китайского мыслителя XX в., педагога и психолога Чэнь Хэциня разрабатывается модель современного художественного образования, сохраняющая национальную культурную традицию в реальной социокультурной ситуации, следуя курсу «реформ и инноваций» [133, с. 177].

В нашем исследовании принцип культуросообразности реализуется на основе насыщения художественно-эстетической среды детского сада изделиями декоративно-прикладного искусства. В детских садах Китая именно этому виду искусства уделяется особое внимание в вопросах оформления образовательного пространства. В декоративно-прикладном искусстве наиболее ярко воплощены национальные идеалы. Предметы декоративно-прикладного искусства, окружающие детей в их повседневной жизни, создают необходимый художественно-образный контекст в формировании у них нравственно-эстетических идеалов, воспитывают бережное отношение к культурному наследию своего народа. При этом декоративно-прикладная деятельность наиболее доступна для освоения

детьми, открывает возможности для их творческого участия в оформлении группы детского сада.

В этом вопросе наблюдается совпадение позиций китайских и российских педагогов: воспитательный потенциал декоративно-прикладного искусства и декоративно-прикладного творчества самих детей рассматривались многими российскими педагогами-исследователями (Е. Н. Бородина [14], Т. С. Комарова [57], Л. И. Седова [103] и др.).

В частности, в исследовании Л. И. Седовой выделяются следующие воспитательные задачи, решаемые при знакомстве детей с декоративно-прикладным искусством и вовлечении детей в декоративно-прикладную деятельность: наглядное представление детям роли декоративно-прикладного искусства в организации художественно-эстетической среды в соответствии с национальной традицией, поддерживаемой в современной жизни общества; развитие у детей трудолюбия при достижении эстетически значимого результата в продукте творческой деятельности; освоение на практике элементов художественного языка и композиционных закономерностей [103, с. 14]. Решение этих задач актуально как для российской, так и для китайской педагогики детства.

Декоративно-прикладная деятельность детей, обладает, на наш взгляд, еще одним свойством, ценным, с точки зрения создания художественно-эстетической среды в детском саду. Это свойство связано с возможностью реализации *принципа полихудожественности*, что усиливает понимание разносторонних связей искусства с окружающей жизнью, природой, культурной традицией и расширяет возможности студентов к самовыражению.

Художественно-творческая деятельность трактуется исследователями как особый вид активности личности, выражающийся в художественно-образном освоении действительности. Художественно-творческая деятельность охватывает как разные формы общения с искусством (восприятие, интерпретация произведений искусства, создание продуктов собственного художественного творчества), так и деятельность в разных видах искусства [51, с. 9]. Идеи принципа полихудожественности в педагогическом процессе заложены Б. П. Юсовым. Под его руко-

водством в Институте Художественного образования Российской академии образования создана научная школа, разрабатывающая концептуальные подходы данного направления. Применительно к художественному образованию детей Б. П. Юсов выдвигал принцип полихудожественности как способствующий формированию «целостного восприятия окружающего мира через искусство как первоединую основу мышления» [141, с. 4]. По его убеждению, детям свойственно целостное восприятие искусства, понимание единой художественной природы разных его видов. Вовлечение детей в полихудожественную деятельность «помогает почувствовать художественное явление в разном сенсорном облике, в переложении одного художественного события на язык другого» [там же, с. 8].

Реализация принципа полихудожественности в работе с детьми происходит с помощью метода художественных ассоциаций. Данный метод обоснован российским исследователем А. А. Мелик-Пашаевым [76] и направлен на развитие у детей понимания средств художественной выразительности через их сопоставление с другими видами искусства. Прием воплощения ребенком единого образа в разных видах искусства широко используется российскими педагогами в сфере художественного образования детей. Примером могут послужить работы В. И. Волынкина [26], Э. Д. Оганесян [86], Л. Б. Рыловой [99], Е. М. Торшиловой [111] и других.

Применительно к обучению студентов принцип полихудожественности направлен на осознание разносторонних связей искусства с окружающей жизнью, природой, культурной традицией, понимание значимости общения детей с разными видами искусства. Принцип полихудожественности, реализующийся на практических занятиях, способствует учету индивидуальных возможностей и склонностей студентов к разным видам художественно-творческой деятельности при выполнении практических заданий, расширяет их возможности к самовыражению в процессе закрепления учебного материала на практике.

Как отмечалось выше, декоративно-прикладное искусство выступает доминирующим искусством в полихудожественном комплексе в оформлении образовательного пространства. При выполнении творческих заданий в этом направле-

нии декоративно-прикладная деятельность студентов может естественным образом обогащаться художественными образами и средствами других искусств: дополняться образными историями, звучащей музыкой, воплощаться в мультипликации, театрализации и пр. Умения объединять в художественно-творческой деятельности образы и средства выразительности разных искусств необходимы студентам – будущим педагогам детства.

Принцип диалогичности в обучении позволяет раскрыть для студентов специфику эстетического общения как важнейшей характеристики художественно-эстетической среды в образовательном учреждении.

Как считают исследователи, эстетическое общение при восприятии произведений необходимо выстраивать, исходя из диалогической природы самого искусства. Процессы эмпатического вживания в сюжет произведения, диалогического соотнесения опыта героя с собственными жизненными представлениями в художественном восприятии проанализированы в работах М. М. Бахтина. Ученый определяет процесс восприятия произведения искусства как «встречу» и диалог сознаний автора и воспринимающего [7, с. 172]. В этой «встрече» авторские смыслы дополняются жизненными и художественными впечатлениями воспринимающего, а сами произведения искусства становятся своеобразными «проектами доопределения смысла, они рассчитаны на бесконечное достраивание, и речь здесь фактически идет не об обогащении смыслами, а о единственно возможном диалогическом способе существования» [134, с. 102].

Эстетическое общение, основанное на диалогических сопоставлениях художественных и личностных смыслов его участников, необходимо организовывать на занятиях в форме реальных диалогов на разных уровнях: ученика с учителем, с другими учениками, с героем произведения и пр. По мнению Л. П. Печко, такое общение соответствует диалогичной природе художественного восприятия, которое «постоянно продуцирует диалог личности с миром, с собой о пристрастиях в культуре, искусстве, жизни, о своем эстетическом опыте и запомнившихся погружениях и потрясениях личного освоения мира культуры» [92, с. 14].

Опыт эстетического общения на занятиях в вузе поможет студентам осознать его значимость в организации художественно-эстетической среды в детском образовательном учреждении. Мы считаем, что научить ребенка размышлять над произведением искусства, сопоставляя его сюжет с собственным опытом жизненных переживаний и наблюдений, проще всего на примерах изобразительного искусства, где и сюжет, и герой представлены наглядно, предметно. Умение вести внутренний диалог-размышление необходимо развивать у детей в беседах о произведениях искусства, рассуждениях о характерах героев, в творческих заданиях по додумыванию сюжетов, сопоставлению их с собственным жизненным опытом.

Специфика диалога личностных и художественных смыслов применительно к дошкольникам определяется возможностями этого возраста. Студентам необходимо освоить тот уровень диалога детей с художественными смыслами, на котором они могут воспринять произведение искусства как собеседника, напоминающего о событиях его собственной жизни, побуждающего задуматься о своих собственных поступках.

Для подготовки китайских студентов к организации такого диалогического общения детей с произведениями изобразительного искусства важно познакомить их с методами, разработанными российскими исследователями в области педагогики художественного образования. В предыдущем параграфе мы раскрыли методы, направленные на актуализацию жизненного опыта детей в процессе художественного восприятия. Это методы: широких ассоциаций (установления разнообразных связей с жизненными ситуациями), эмпатии и уподобления себя герою произведения (рассуждения о чувствах, действиях героя, исходя их своего жизненного опыта), постановки эмоционально-отношенческих задач (рассуждения о своем варианте воплощения сюжета, в котором героями являются они сами или их близкие) [82].

При этом необходимо учитывать выводы исследователей детского творчества (А. В. Бакушинского, А. А. Мелик-Пашаева, Б. М. Неменского и других), которые считали, что развитие диалогического восприятия произведений искусства в дошкольном возрасте возможно при вовлечении ребенка в практическую дея-

тельность для выражения своих впечатлений и своего понимания содержания художественных образов.

Деятельностный подход позволяет студентам закреплять теоретические знания о педагогическом потенциале художественно-эстетической среды в творческих заданиях на практических занятиях курса по выбору.

В работах психологов Л. С. Выготского, А. Н. Леонтьева, С. Л. Рубинштейна, Д. Б. Эльконина сформулировано положение о том, что всякое психическое свойство и всякое личностное качество человека проявляется в деятельности и формируется в деятельности [98, с. 143]. Деятельностный подход предполагает активное участие обучающихся в учебном процессе в качестве его субъектов, т.е. получающих знания не в готовом виде, а проявляющих самостоятельность в их «открытии».

Эта задача реализуется на основе *принципа творчества*, предусматривающего развитие у студентов инициативности при выполнении творческих заданий, способности к выбору оптимальных вариантов в способах их решения, проявления активности в создании художественно-творческих продуктов.

К методам, направленным на инициирование творческой активности студентов, мы относим методы: моделирования, художественно-графической визуализации, художественного проектирования. Каждый из этих методов мы рассматриваем применительно к освоению определенного компонента художественно-эстетической среды.

Так, метод моделирования эстетики образовательного пространства в дошкольном учреждении применяется для закрепления представлений о влиянии эстетического окружения ребенка на его самочувствие. При этом студентам предлагается выбор вариантов представления своих моделей. Помимо традиционных способов, таких как создание макета, графического изображения в виде схемы или плана группы, студентам могут быть предложены варианты применения техник коллажа, ассамбляжа (объемного изображения), анимации (с использованием компьютерных программ) и пр.

Метод художественно-графической визуализации предметного наполнения Центра художественного творчества в группе детского сада применяется при закреплении знаний о творческом компоненте художественно-эстетической среды. Студенты так же могут выбрать способ представления выполненного задания: создание эскизов с применением техник нетрадиционного (или неклассического рисования), с помощью коллажа, аппликации, пластилинографии, объемной картины и пр.

Для освоения ценностно-смыслового компонента применим метод художественного проектирования.

Поясним, что в узком значении художественное проектирование трактуется как творческая проектная деятельность, направленная на совершенствование окружающей предметной среды и связанная с созданием изделий, предметов прикладного искусства, разработкой дизайна помещений. Однако существует и более широкое понимание художественного проектирования – как культурной практики проведения мероприятий, объединенных единой художественной идеей. Например, проекты выставок, фестивалей, музыкальных, театральных, телевизионных шоу и прочее.

В современной системе образования художественно-творческое проектирование понимается как продуктивный способ организации и управления художественно-образовательным процессом [54, с. 19-20]. Учебный художественно-творческий проект направлен на самостоятельное решение обучающимся интересной для него проблемы, практическое выражение которого может предстать в виде определенного художественного продукта, например: слайд-фильм, видеоролик, мультипликация, графическая композиция, леп-бук, настольная или интернет-игра и прочее. В нашем исследовании метод художественно-творческого проектирования интерпретируется именно в последнем варианте.

Принцип проблемности предполагает создание ситуаций актуального затруднения для стимулирования инициативности студентов при выполнении творческих заданий, развития способности к выбору оптимальных вариантов в способах их решения, проявления активности в создании продуктов своего творчества.

Создание на занятиях проблемных ситуаций, побуждающий обучающихся к самостоятельности и творчеству, предусматривает применение интерактивных методов – направленных на эффективное взаимодействие обучающихся при разрешении проблемной ситуации. Например, продуктивен метод работы в малых группах при выполнении художественно-творческих проектов. Педагог в таком случае выступает в роли фасилитатора, иницилирующего и направляющего деятельность обучающихся, стимулирующего их к успешному решению поставленной творческой задачи. На итоговых демонстрациях готовых проектов в их обсуждении принимают участие все студенты. В групповом обсуждении студентам предоставляется возможность поделиться своими мыслями и впечатлениями, предложить свои поправки к решению задачи, выслушать мнения педагога и других студентов.

К интерактивным методам относятся и методы, связанные с применением цифровых технологий. В педагогических вузах Китая цифровым технологиям уделяется большое внимание при обучении студентов. Сами китайские студенты хорошо подготовлены к использованию медиаресурсов в своей образовательной деятельности.

Таким образом, взаимодействие культурологического и деятельностного подходов составляет методологическую основу процесса формирования готовности у студентов к организации художественно-эстетической среды. Данные подходы позволяют построить педагогический процесс на основе принципов:

- культуросообразности, что позволяет рассматривать в образовательном процессе художественно-эстетическую среду как возможность естественного вхождения ребенка в культуру, в которой он проживает;
- полихудожественности, что ведет к пониманию разносторонних связей искусства с окружающей жизнью, природой, культурной традицией и расширяет возможности студентов к самовыражению;
- диалогичности, позволяющей раскрыть для студентов специфику эстетического общения как важнейшую характеристику художественно-эстетической среды в образовательном учреждении;

– творчества, что связано с развитием у студентов инициативности, активности, оригинальности в выполнении на занятиях творческих заданий и в освоении приемов творческого взаимодействия с детьми при оформлении образовательного пространства;

– проблемности, что предполагает введение в процесс обучения студентов интерактивных методов, направленных на развитие у них способности к реализации развивающего и воспитательного потенциала художественно-эстетической среды в дошкольном образовательном учреждении.

Выводы по главе 1

1. Изучение и обобщение опыта китайских и российских и исследователей в области дошкольного образования позволило определить понятие «художественно-эстетическая среда» как образный контекст развития ребенка в эмоциональном, творческом и эстетико-культурном направлениях. Основу художественно-эстетической среды составляет эстетическое общение и совместное творчество взрослых и детей.

2. Определены компоненты художественно-эстетической среды в дошкольном образовательном учреждении и их содержательное наполнение с учетом потребностей детей в переживании эстетических чувств и развития на этой основе эмоционального благополучия, художественно-творческой активности, становления культурно-ценностных ориентиров: эмоционально-психологический, творческий, ценностно-смысловой компоненты.

Эмоционально-психологический компонент связан с влиянием на эмоциональное самочувствие ребенка эстетики оформления дошкольного образовательного учреждения (дизайна помещений, мебели, игрушек, методических пособий, художественных изделий). Содержание данного компонента определяется эстетической привлекательностью образовательного пространства в сочетании с его упорядоченностью и рациональностью, что связано с формированием положительного эмоционального опыта у детей. Эстетика оформления группы детского сада создает необходимый эмоциональный фон для совершенствования способно-

сти к эмпатии и решению проблем в межличностном общении. С помощью эстетически организованного пространства группы достигается ощущение ребенком психологической защищенности и эмоционального комфорта. Разумное зонирования достигается комфорт в определении детьми своих интересов. Организация эстетически привлекательных мест уединения способствует снижению тревожности у детей, эмоциональной разгрузке. Эстетично оформленные дидактические пособия, материалы для игр и творчества мотивируют детей к познавательной и творческой деятельности, активизируют познавательные процессы.

Творческий компонент связан с развитием художественно-творческой активности детей в оформлении образовательного пространства. Данный компонент предусматривает создание условий для поддержания и развития творческой активности детей (насыщение среды необходимыми материалами творческой деятельности, наличие методических разработок по обучению детей рисованию в различных техниках и вовлечению их в декоративно-прикладное творчество). В результате происходит насыщение среды детского сада продуктами детского творчества (рисунками, поделками), организацию выставок детского творчества.

Ценностно-смысловой компонент направлен на формирование культурно-ценностных ориентаций у детей в эстетическом общении и художественно-творческом взаимодействии с педагогами и родителями при восприятии окружающих эстетических объектов и произведений искусства.

Эстетическое общение детей и взрослых – это ситуации совместного эстетического переживания, обмена эмоциональными реакциями, а также ориентирования в эстетических предпочтениях. Особенно ценным для формирования нравственно-эстетических ориентиров у детей является эстетическое общение при восприятии художественных произведений, в результате которого сюжеты и герои художественных произведений становятся частью индивидуального опыта ребенка. Умело подобранные взрослыми произведения искусства, увлечение им педагогов и детей в эстетическом общении составляют образный контекст нравственного развития детей.

3. В иерархии компонентов художественно-эстетической среды ценностно-смысловой компонент является обобщающим по отношению к другим компонентам в структуре художественно-эстетической среды. Эстетическое общение при восприятии произведений искусства и окружающих эстетических объектов логически обобщает направленность художественно-эстетической среды на развитие эмоциональной сферы ребенка, его творческого потенциала и формирование его культурно-ценностных ориентаций.

Логика соотношения выделенных компонентов представляется следующим образом: от *эмоционально-психологического*, обеспечивающего эмоциональное благополучие детей в эстетически организованном предметно-пространственном окружении – через *творческий*, связанный с развитием художественно-творческой активности детей в совместной с взрослыми деятельности по художественно-эстетическому оформлению образовательного пространства, – к *ценностно-смысловому*, направленному на формирование культурно-ценностных ориентиров у детей в эстетическом общении и художественно-творческом взаимодействии с педагогами и родителями при восприятии окружающих эстетических объектов и произведений искусства.

4. Понятие «готовность» относится к разряду многомерных понятий, рассматриваемых с позиции разных методологических оснований в психолого-педагогической литературе: как проявление способностей к определенного рода деятельности; как качество личности, которое характеризуется отношением к деятельности, подготовленностью к ней; как психологическое состояние, настроенность личности и установка на определенную деятельность. В нашем исследовании выделена трактовка готовности как проявление способностей к определенному рода деятельности (в таком понимании это понятие введено в научный обиход Б.Г. Ананьевым и поддержано многими исследователями в русле деятельностного подхода).

5. Применительно к деятельности студентов по созданию художественно-эстетической среды в дошкольном образовательном учреждении выделены следующие характеристики готовности:

- *когнитивная готовность* – включает сформированные представления о компонентах художественно-эстетической среды и их влиянии на развитие детей;
- *мотивационная готовность* – определяется стремлением будущих педагогов детства к развитию способности в реализации развивающего потенциала художественно-эстетической среды в работе с детьми;
- *коммуникативно-деятельностная готовность* – предполагает владение студентами методами художественного образования детей во взаимосвязи с методами реализации развивающего потенциала художественно-эстетической среды.

С учетом выделенных характеристик определено, что педагогический процесс формирования у студентов готовности к созданию художественно-эстетической среды включает освоение студентами компонентов художественно-эстетической среды, овладение методами ее проектирования и мотивацию к реализации ее возможностей в развитии у детей эмоционального благополучия, художественно-творческой активности, культурно-ценностных ориентиров.

6. Наиболее целесообразными в подготовке студентов выступают взаимосвязанные подходы:

- *культурологический*, позволяющий построить педагогический процесс на принципах культуросообразности (в рассмотрении художественно-эстетической среды как контекста естественного вхождения ребенка в культуру), диалогичности (в освоении специфики эстетического общения), полихудожественности (в раскрытии разносторонних связей искусства с окружающей жизнью, природой, культурной традицией);
- *деятельностный*, обеспечивающий опору на принципы проблемности (в использовании интерактивных методов обучения) и творчества (в выполнении студентами творческих заданий, связанных с реализацией развивающего потенциала художественно-эстетической среды).

7. На этапах методики в соответствии с идеей последовательного освоения студентами воспитательного потенциала компонентов художественно-эстетической среды наиболее продуктивны методы моделирования эстетики предметно-пространственного окружения детей в дошкольном учреждении, ху-

дожественно-графической визуализации предметного наполнения Центра художественного творчества в группе детского сада, художественного проектирования тематического оформления группы детского сада в комплексе с методами художественного образования детей, направленными на развитие творческой активности детей (освоения традиционных для Китая ремесел и способов изображения в сочетании с техниками нетрадиционного рисования) и на организацию эстетического общения с детьми (эмпатии, широких ассоциаций, уподобления герою произведения, создания эмоциональной драматургии занятия, размышления над произведением, художественных ассоциаций в анализе средств выразительности).

ГЛАВА 2. ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ФОРМИРОВАНИЯ У СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА ГОТОВНОСТИ К СОЗДАНИЮ ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОЙ СРЕДЫ В ДОШКОЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ КИТАЯ

2.1. Диагностическое исследование сформированности у китайских студентов готовности к созданию художественно-эстетической среды в дошкольных учреждениях на констатирующем этапе

Опытно-поисковая работа, включавшая констатирующий, формирующий, итоговый этапы, осуществлялась в условиях естественного педагогического процесса в 2020–2021 учебном году в Чанчуньском педагогическом университете (г. Чаньчунь, Китай). В опытно-поисковой работе приняли участие студенты второго курса факультета дошкольного образования.

Целью констатирующего этапа стало выявление начального уровня готовности студентов экспериментальной и контрольной групп к созданию художественно-эстетической среды в дошкольном учреждении.

В теоретической части исследования было определено содержание процесса подготовки студентов к созданию художественно-эстетической среды в дошкольных образовательных учреждениях как педагогический процесс, который включает освоение компонентов художественно-эстетической среды, мотивацию к использованию их возможностей в развитии у детей эмоционального благополучия, художественно-творческой активности и культурно-ценностных ориентаций, владение методами художественного образования детей в комплексе с методами реализации развивающего потенциала художественно-эстетической среды.

Данное определение позволило выделить следующие критерии:

– *когнитивный* – выражен в показателях: 1) осведомленность в области художественно-эстетического воспитания детей; 2) сформированные представления о компонентах художественно-эстетической среды и их влиянии на детей;

– *мотивационно-ценностный* – раскрывается через показатели: 1) понимание значимости применения художественно-образных средств в развитии детей дошкольного возраста; 2) мотивация к развитию способности в реализации развивающего потенциала художественно-эстетической среды в дошкольном образовательном учреждении;

– *деятельностный* – определяется показателями: 1) владение методами художественного образования детей (организация эстетического общения и детского творчества); 2) владение методами проектирования художественно-эстетической среды по реализации ее развивающего потенциала.

Были определены уровневые характеристики выделенных критериев.

Высокому уровню соответствует наличие сформированных представлений о художественно-эстетической среде как образном контексте в разностороннем развитии детей. Знания о компонентах художественно-эстетической среды, их развивающем потенциале отличаются широтой, разносторонностью и систематизированностью. Выражена устойчивая мотивация к совершенствованию профессиональных умений в этой сфере, что проявляется в широком кругозоре и ориентации в методической литературе по применению художественно-образных средств в работе с детьми, владении методами художественного образования и проектирования художественно-эстетической среды.

Средний уровень: характеризуется наличием представлений о значимости художественно-эстетической среды в развитии детей, но эти представления являются неполными. Знания в области педагогики и психологии о компонентах художественно-эстетической среды не систематизированы. Оценка значимости профессиональных умений, связанных с применением художественно-образных средств в развитии детей, недостаточно аргументирована или представляется как несущественная сфера в будущей профессиональной деятельности. Недостаточно сформированы способности к организации эстетического общения с детьми, их участия в оформлении группы детского сада. Ограничены о существующих программах, методиках, рекомендациях для педагогов в этой области.

Низкий уровень: характеризуется неопределенностью представлений о влиянии художественно-эстетической среды на развитие детей, слабой мотивацией к получению теоретических и методических знаний в этой области. Данная проблема не входит в круг будущих профессиональных интересов, воспринимается как ненужный компонент обучения в вузе.

В Чанчуньском университете на втором курсе по специальности «Педагогика дошкольного образования» обучается 7 групп студентов. Четыре группы студентов приняли участие в опытно-поисковой работе. Две группы (35 и 32 человека) составили экспериментальную группу и две другие группы (33 и 34 человека) стали контрольной группой. Экспериментальная (далее – ЭГ) и контрольная (далее – КГ) группы были составлены таким образом, чтобы в них было равное количество студентов (по 67 студентов). Общее количество студентов, принявших участие в опытно-поисковой работе, составило 134 студента.

Во всех группах (ЭГ и КГ) студентами изучались дисциплины, включенные как обязательные в учебный план: «Детский сад: Практическое изобразительное искусство», «Изготовление игрушек и учебных пособий для детского сада и создание среды».

Перед началом освоения данных курсов была проведена диагностика в обеих группах по выделенным нами критериям (в качестве диагностических заданий были разработаны анкеты и творческие задания).

Для диагностики по *когнитивному критерию* нами была разработана анкета. В анкете содержались различные характеристики художественно-эстетической среды в дошкольном учреждении. Студентам предлагалось проранжировать эти характеристики с точки зрения их значимости для развития ребенка.

Выделенные характеристики художественно-эстетической среды акцентировали различные сферы влияния на ребенка: значимость в активизации творчества детей, развитие общей культуры ребенка, эстетического вкуса, умения оформлять окружающее пространство по законам красоты, влияние на эмоциональное благополучие, гармонизацию эмоциональной сферы детей, их сенсорное насыщение, формирование нравственных представлений у детей (при включении

в образовательное пространство произведений искусства), приобщение к культурным ценностям и традициям своего народа, развитие познавательных процессов в опоре на образные формы, развитие эмоциональной отзывчивости к образам окружающего мира и пр.

Эталон ответа, соответствующий высокому уровню: студент выделяет в качестве наиболее значимых следующие характеристики художественно-эстетической среды в дошкольном образовательном учреждении: развитие детского творчества в совместной со взрослыми деятельности по художественно-эстетическому оформлению образовательного пространства, создание эмоционального благополучия детей в эстетически организованном предметно-пространственном окружении, формирование у детей культурно-ценностных ориентиров в эстетическом общении на основе окружающих эстетических объектов и произведений искусства – выразителей ценностей культуры. В собственной формулировке обобщает эти, наиболее значимые по своему влиянию на развитие детей, характеристики художественно-эстетической среды.

Результаты выполнения диагностического задания представлены в таблице 1.

Таблица 1

Количественные результаты начальной диагностики готовности к созданию художественно-эстетической среды в дошкольном учреждении у студентов ЭГ и КГ по *когнитивному критерию*

Студенты в ЭГ			
Количество студентов	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
67	0	38	29
100%	0%	56,7%	43,3%
Студенты в КГ			
Количество студентов	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
67	0	32	35
100%	0%	47,8%	52,2%

Данные таблицы говорят о том, что результаты по когнитивному критерию примерно одинаковые в ЭГ и КГ. Преимущество составляют средний и низкий уровни: в ЭГ средний уровень оказался у 38 студентов (56,7%), в КГ – у 32 студентов (47,8%); в ЭГ низкий уровень выявили у 29 студентов (43,3%) в КГ – у 35 студентов. Высокий уровень не продемонстрировал ни один студент в ЭГ и КГ.

Анализ результатов анкетирования. Анкета показала, что само выражение «художественно-эстетическая среда» студентам непонятно. В учебных курсах используется понятие «дизайн окружающей среды». В ответах студентов акцентировались внешние атрибуты среды, связанные с эстетичностью обстановки, украшением пространства группы и пр. Соответственно, влияние дизайна среды на детей ограничивается, в понимании студентов, приобщением их к эстетике внешнего окружения, стремлению оформлять и украшать окружающее пространство. Представление о задачах эстетического воспитания детей так же сводится к развитию у детей стремления к порядку в своем окружении, к эстетике своего внешнего вида. Многие студенты считают, что художественное образование детей является прерогативой системы дополнительного образования – различных кружков, центров художественного творчества. По их мнению, в условиях детского сада художественное развитие детей не предполагает углубленных знаний и умений. На первое место по значимости большинство студентов ставит возможности художественно-эстетической среды в активизации детского творчества, подчеркивая необходимость ее насыщения разнообразными материалами для художественной деятельности детей. Возможностям влияния среды на эмоциональную сферу детей (эмоционально-психологический компонент) студенты не придают особого значения. Включению в оформление группы детского сада произведений искусства (ценностно-смысловой компонент) также не уделяется должного внимания. Студенты в большинстве своем видят задачи создания художественно-эстетической среды в детском образовательном учреждении как заботу педагогов о предоставлении детям материалов для творчества, организацию выставок детских поделок и активное участие воспитателей в оформлении группы детского сада игрушками и дидактическими материалами.

Для диагностики по *мотивационно-ценностному критерию* было дано задание, выявляющее у студентов понимание значимости влияния художественно-эстетической среды в детском учреждении на развитие детей. Студентам предлагалось просмотреть несколько фотографий, в которых были допущены ошибки в оформлении группы детского сада. В письменном ответе необходимо было опи-

сать эти ошибки, указать, в чем заключается их негативное воздействие на детей, и в ответах на вопросы предложить варианты решения проблем.

Эталоны ответов, демонстрирующих высокий уровень. Студенты точно описывают ошибки в оформлении группы: излишне яркие, контрастные цвета в оформлении помещения, что приводит к сенсорному перенасыщению и утомлению; однообразные и устаревшие дидактические материалы (пособия, наглядные материалы, игрушки), бесполезные (нефункциональные) предметы в группе, представляющие только фон для деятельности детей, аляповатость, безвкусовщина оформления интерьера, большое количество готовых игрушек и отсутствие материалов для творчества, отсутствие детских поделок и рисунков (все сделано руками педагогов) и пр.

Результаты выполнения диагностического задания представлены в таблице 2.

Таблица 2

Количественные результаты начальной диагностики готовности к созданию художественно-эстетической среды в дошкольном учреждении у студентов ЭГ и КГ по *мотивационно-ценностному критерию*

Студенты в ЭГ			
Количество студентов	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
67	6	32	29
100%	8,9%	47,8%	43,3%
Студенты в КГ			
Количество студентов	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
67	4	33	30
100%	6,0%	49,2%	44,8%

В таблице показано, что результаты по мотивационно-ценностному критерию так же, как и по когнитивному критерию, примерно одинаковые в ЭГ и КГ. Большинство студентов продемонстрировали средний уровень – 32 студента (47,8%) в ЭГ и у 33 студента (49,2%) в КГ. Примерно такое же количество студентов оказалось на низком уровне – 29 студентов (43,3%) в ЭГ и у 30 студентов (44,8%) в КГ. Самое меньшее количество студентов продемонстрировали высокий уровень – 6 студентов (8,9%) в ЭГ и 4 студента (6,0%) в КГ.

Анализ письменных ответов. Большинство примеров, представленных педагогом как негативный вариант оформления группы детского сада, были восприня-

ты студентами как норма, ничего ошибочного в них не было замечено. Пример, где расцветка предметов была явно безвкусна и аляповата, некоторые даже отметили как положительный, поскольку «яркость красок указывала на недавно сделанный ремонт». В основном, студенты отмечали на одном из примеров старые, имеющие неэстетичный вид игрушки. Часть студентов обратила внимание на фотографию, в которой отсутствовали поделки детей в оформлении группы (все предметы и игрушки были явно куплены в магазине). На вопрос: «Что бы Вы изменили в оформлении группы, придя работать в детский сад?» многие студенты ответили, что это вполне обычная обстановка, соответствующая требованиям образовательных стандартов. На вопрос: «Нужны ли воспитателю детского сада специальные знания по оформлению художественно-эстетической среды?» многие ответили, что этот вопрос относится к сфере компетенции администрации детского сада, которые распоряжаются финансами и отвечают за соответствие условий имеющимся требованиям. Этот вывод оказался характерным для большинства студентов. Лишь несколько человек, имеющих небольшой опыт работы в детском саду, смогли отметить все ошибки в оформлении группы, представленные в примерах на фотографиях, и проявили стремление к получению знаний и умений в этой области своей будущей профессиональной деятельности.

Для диагностики по *деятельностному критерию* было предложено домашнее задание: составить план по организации эстетического общения с детьми на основе произведения искусства. Каждому студенту предлагалось вспомнить художественное произведение, иллюстрирующее какую-либо нравственную коллизию (или значимое календарное событие), и выступить в роли организатора беседы по этому произведению. Для студентов в процессе их подготовки к выполнению задания ставились следующие задачи:

- предложить оригинальный вариант оформления пространства, в которое включено произведение искусства по теме проводимого занятия;
- продумать сюрпризный момент для привлечения внимания и интереса детей к произведению, которое будет обсуждаться;

– предложить способы вовлечения детей в обсуждение произведения искусства;

– придумать практическое задание, в котором дети могут выразить свое понимание содержания произведения.

Студентам разрешалось в процессе выполнения задания пользоваться самостоятельно найденной методической литературой.

Эталон выполнения задания – предложение оригинального варианта оформления пространства, в которое включено произведение искусства, перечисление приемов вовлечения детей в обсуждение произведения искусства; предложение оригинального варианта практического задания для детей, отражающего их понимание художественного содержания.

Результаты выполнения диагностического задания представлены в таблице 3.

Таблица 3

Количественные результаты начальной диагностики готовности к созданию художественно-эстетической среды в дошкольном учреждении у студентов ЭГ и КГ по *деятельностному критерию*

Студенты в ЭГ			
Количество студентов	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
67	16	24	27
100%	23,9%	35,8%	40,3%
Студенты в КГ			
Количество студентов	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
67	17	23	27
100%	25,4%	34,3%	40,3%

В таблице продемонстрировано, что результаты по деятельностному критерию так же, как и по двум другим критериям, примерно одинаковые в ЭГ и КГ. Так же, как и по другим критериям, наибольшее количество студентов показали средний и низкий уровни: в ЭГ и КГ низкому уровню соответствует по 27 студентов (40,3%), средний уровень в ЭГ показали 24 студента (35,8%), в КГ на среднем уровне оказалось 23 студента (34,2%). На высоком уровне в ЭГ оказались 16 студентов (23,9%), а в КГ – 17 студентов (25,4%).

Анализ результатов самостоятельной работы. Студенты в подавляющем большинстве отнеслись поверхностно к подбору методических материалов для

выполнения задания: использовали интернет-источники, которые лишь формально подходили к теме, выписывали цитаты, не всегда логически согласующиеся между собой, использовали методические рекомендации по работе с детьми над обсуждением, в основном, литературных произведений. Высокий уровень продемонстрировали те студенты, в работах которых, было описание обсуждений произведений изобразительного искусства, включенных в тематическое оформление группы. Эти студенты обратились к методическим рекомендациям по использованию в беседах с детьми произведений декоративно-прикладного искусства. Однако их работы основывались на готовых методических разработках, не включали самостоятельных разработок бесед с детьми на материале произведений искусства, хотя в их работах была отражена идея использования произведений искусства, включенных в оформление группы детского сада. Отметим, что представленные в самостоятельных работах практические задания были достаточно однотипными у большинства студентов: нарисовать иллюстрацию к прочитанному литературному произведению или скопировать изделие декоративно-прикладного искусства в своем рисунке. Для организации практической деятельности детей студенты не планировали обращение к разным видам изобразительной деятельности (лепка, аппликация, конструирование из бумаги и пр.). Также не были предложены какие-либо оригинальные техники изобразительной деятельности, доступные для детей дошкольного возраста и интересные им. Самостоятельная работа показала слабые представления студентов о разных видах детского творчества и способах его организации. Исключение составили студенты, увлекающиеся изодетельностью, а также имеющие опыт работы в детском саду. Эти студенты продемонстрировали знакомство с методической литературой, сумели грамотно воспользовались представленными в ней рекомендациями, выбрать из большого объема разных сведений то, что помогало решению поставленных задач. Были самостоятельно найдены подходящие по тематике и доступные для восприятия детьми произведения искусства, которые студенты включили в представленные разработки.

Итоги начальной диагностики в группах ЭГ и КГ представлены в таблице 4.

Количественные результаты начальной диагностики готовности
к созданию художественно-эстетической среды в дошкольном учреждении
у студентов ЭГ и КГ по выделенным критериям

Критерии	Уровни					
	высокий		средний		низкий	
	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ
когнитивный	0%	0%	56,7%	47,8%	43,3%	52,2%
мотивационно-ценностный	8,9%	6,0%	47,8%	49,2%	43,3%	44,8%
деятельностный	23,9%	25,4%	35,8%	34,3%	40,3%	40,3%

Данные таблицы наглядно демонстрируют примерно одинаковые результаты студентов ЭГ и КГ по всем выделенным критериям.

Наиболее низкие результаты у студентов в ЭГ и КГ оказались по когнитивному и мотивационному критериям. Большинство студентов продемонстрировали незаинтересованность в освоении знаний и умений по организации художественно-эстетической среды в дошкольном образовательном учреждении, отношение к этой сфере как несущественной в их будущей профессиональной деятельности. Многие студенты убеждены, что этот вопрос относится к сфере компетенции администрации детского сада, которые распоряжаются финансами и отвечают за соответствие условий обозначенным в стандартах дошкольного образования требованиям.

Также большинство студентов не имеют представления о разностороннем влиянии художественно-эстетической среды на развитие детей, не владеют информацией о ее компонентах. В основном, их представления сводятся к организации выставок детского творчества при оформлении группы детского сада.

Более высокие результаты оказались по деятельностному критерию. Это связано с тем, что у некоторых студентов есть небольшой опыт работы в детском саду, а некоторые студенты увлекаются изотворчеством. Именно эти студенты, используя свой практический опыт, смогли показать более высокий результат, по сравнению с другими студентами группы, по этому критерию.

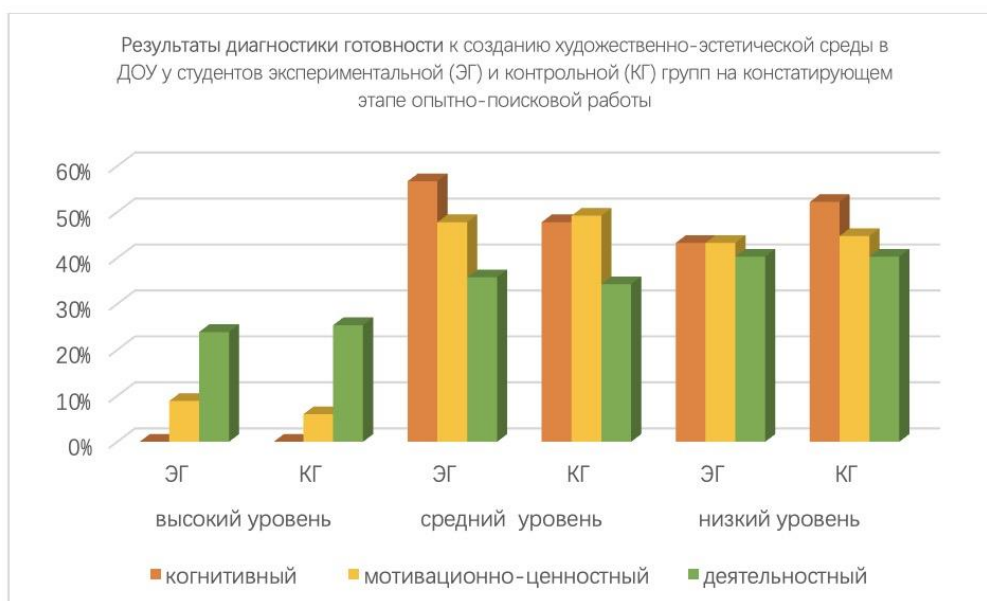


Рис. 1. Результаты начальной диагностики готовности к созданию художественно-эстетической среды в дошкольном образовательном учреждении у студентов ЭГ и КГ

В целом начальная диагностика показала преимущественно средний и низкий уровни сформированности готовности к созданию художественно-эстетической среды в дошкольном образовательном учреждении у студентов контрольной и экспериментальной групп.

2.2. Содержание и особенности методики формирования готовности к созданию художественно-эстетической среды в дошкольных учреждениях Китая у студентов педагогического вуза

Проведенное диагностическое исследование выявило недостаточность подготовки студентов к использованию педагогического потенциала художественно-эстетической среды в работе с детьми в условиях дошкольного образовательного учреждения.

Начальная диагностика проводилась на первых занятиях в третьем семестре перед прохождением обязательной дисциплины «Детский сад Практическое изобразительное искусство» (32 часа, автор-составитель Ван Шухань [34]).

Цель курса сформулирована как развитие у студентов основ художественной и эстетической грамотности для проведения занятий изобразительного искусства в детском саду.

Задачи курса:

- освоение студентами методов выражения в разных видах изобразительного искусства;
- освоение методов организации детского изобразительного творчества в соответствии с возрастными особенностями;
- развитие устойчивого интереса у будущих педагогов к изобразительному искусству на основе обогащения их художественно-эстетического опыта;
- организация среды для детской игры и художественного творчества детей.

Тематика занятий соответствует сформулированным цели и задачам:

1. Понятие цвета в изобразительном искусстве (формирование представлений о цвете в упражнениях по цветовой гамме, по тонированию тушью, смешиванию гуаши и воды, точности использования пера).

2. Техника использования цвета в рисовании (упражнения на цветовой контраст, на изменение чистоты и яркости цвета, на тональное расположение рисунка, методы руководства детским рисунком).

3. Методы руководства детским рисунком (особенности детских рисунков, применение различных материалов для детского рисования и раскрашивания, моделирование детского рисунка).

4. Декоративная живопись (особенности декоративных красок и способов окраски, рисунок в декоративной росписи, моделирование узорчатых объектов).

5. Отпечатки на выдувной бумаге (освоение жесткой техники выдувного формования, практика и производство печатных форм на выдувной бумаге, использование пигментов гуаши для печати).

Для реализации задачи, связанной с организацией среды для детской игры и художественного творчества детей, в содержании занятий предусмотрены беседы со студентами об организации выставок детского творчества и привлечении детей к оформлению образовательного пространства группы детского сада. Также со

студентами проводится беседа о важности привлечения в оформление группы рисунков, инсталляций и поделок самих воспитателей для украшения группы и при подготовке к тематическим мероприятиям.

Опыт преподавания данной дисциплины выявил следующие недочеты в ее планировании. Студенты, изучая особенности детского рисунка, неизбежно сталкиваются с проблемой подбора материалов, которые необходимо предоставить детям для их художественной деятельности. Поэтому при освоении студентами предлагаемых техник изобразительной деятельности (тонирование тушью, декоративная роспись, печатная графика и пр.) необходимо усилить методическую составляющую, связанную с организацией изобразительной деятельности детей в данных техниках на разных возрастных этапах дошкольного детства. Необходимо расширить представления студентов об организации Центра художественного творчества в группе детского сада и его наполнения материалами и средствами для деятельности детей в соответствии с их возрастными особенностями и возможностями. В вопросе вовлечения детей в художественное оформление группы так же необходимы более четкие знания о возрастных особенностях и возможностях детей.

Представляется важным знакомство студентов с традиционными для Китая техниками изобразительной деятельности. Выше мы уже ссылались на традиционную для китайской живописи технику росписи тушью. Освоение этой техники можно сочетать с привлечением нетрадиционных техник рисования (применять чернила и размывки водой в техниках монотипия, кляксография). Данная техника связана с понятными и доступными детям сюжетами - изображениями деревьев, цветов, птиц. Часто в современной китайской мультипликации используются традиционные элементы росписи тушью, что также вызывает у детей интерес к этому способу изображения.

Традиционной в изобразительном искусстве Китая является применение графических линий, связанных с элементами иероглифов. Студенты могут освоить методику работы с детьми в этой технике, начиная с простых изображений «фигурки палочки». Техника привлекает тем, что развивают ассоциативное мыш-

ление у детей (связь абстрактной линии с узнаваемыми значениями слов), творческое воображение и в целом художественное восприятие на основе понимания значений национального искусства.

Раздел дисциплины, связанный с освоением техники печати на выдувной бумаге, можно так же связать с традиционным художественным творчеством Китая. Например, с помощью печати можно воспроизводить рисунки орнаментов, характерные для китайского декоративно-прикладного искусства.

В четвертом семестре студенты осваивают дисциплину «Изготовление игрушек для детского сада и создание среды» (автор-разработчик Ван Сюй [46]).

Основу содержания курса составляет изучение студентами способов изготовления игрушек и учебных пособий для оформления среды детского сада.

В задачи курса входит:

- развитие у студентов профессиональных умений взаимодействия с детьми (на принципах уважения к детскому творчеству, сотворчества детей и взрослых, интеграции эстетического опыта детей в разные сферы их повседневной жизни);
- развитие практических умений в организации детского художественного творчества в доступных детям материалах (бумага, глина, ткань и нитки);
- развитие практических умений по планированию среды детского сада с использованием учебных пособий, игрушек и продуктов детского творчества.

В соответствии с задачами спланирована тематика занятий:

1. Обзор игрушек и учебных пособий (понятие игрушки и исторические изменения игрушек; характеристики и требования к производству игрушек для дошкольников; планирование среды детского сада с использованием игрушек и учебных пособий).

2. Изготовление бумажных материалов (основные техники оригами, вырезания и разрывания бумаги; возможности бумажных украшений в оформлении среды детского сада; основные приемы плоского и трехмерного бумажного моделирования).

3. Производство шерстяных материалов (распространенные крючковые, вязальные, ткацкие метод; принципы цветового сочетания на примерах производства шерстяных наклеек).

4. Работа с грязевым материалом (лепка из сверхлегкой глины; скульптурная, глиняная, цветная грязь, фаянсовая лепка).

5. Работа с тканевым материалом (изготовление изделий из волокнистых материалов; производство трехмерных кукол).

6. Работа с бросовым материалом (изготовление пособий для научных игр из бросового материала; использование бросового материала для изготовления учебных пособий по спорту; использование бросового материала для создания оперативных учебных пособий).

Сформулированные задачи и тематика занятий позволяет охарактеризовать этот курс как практико-ориентированный. Основу занятий составляет «деятельность студентов по обработке разных материалов, развитию базовых ручных навыков, проектированию их применения для работы и практики».

Позиция автора-разработчика сформулирована во введении к курсу: реализация дизайна среды требует практической работы, в процессе работы улучшаются практические навыки в выборе структуры, окраски и текстуры материалов, развиваются эстетические способности для украшения окружающей среды. Эта же позиция отражена в форме проведения экзамена: «рисование на месте».

Наш собственный опыт работы по данной программе показывает, что такой практико-ориентированный подход в обучении, с одной стороны, всегда интересен студентам. Они с увлечением включаются в работу с разными материалами, процесс создания изделия (игрушки или элемента учебного пособия) приносит удовлетворение в творчестве и самовыражении. Беседы, сопровождающие практическую деятельность студентов (о требованиях к дизайну и планировке образовательной среды, о планировании тематического оформления группы, о важности украшения группы детского сада и вовлечения в этот процесс детей и пр.) – дают студентам ориентиры для практической работы с детьми.

В то же время студентам как будущим педагогам необходимо более глубокое погружение в психолого-педагогические аспекты своей практической деятельности на занятиях. Для будущей профессиональной работы с детьми важно осознание своих действий, в данном случае, – понимание закономерностей в организации художественно-эстетической среды в комплексном воздействии на развитие детей в их эмоциональном, художественно-творческом, нравственно-эстетическом направлениях.

Кроме того, тематика дисциплины позволяет включить в нее знакомство студентов с традиционными для Китая ремеслами (разделы работы с бумажными, тканевыми и грязевыми материалами). Самостоятельно изготовленные изделия в манере традиционного китайского декоративно-прикладного творчества могут быть задействованы в дальнейшей работе по проектированию тематической среды к проведению традиционных китайских праздников (фестивалей) в детском саду. Например, на празднование Китайского нового года готовятся бумажные цветы на окна с традиционными надписями-пожеланиями, при изготовлении которых пригодятся умения сгибания и разрезания бумаги. На праздник Цимин можно слепить из пластилина или легкой глины традиционные зеленые пельмени, сшить из материала мешочки для лотоса, сделать бумажных воздушных змеев, что тоже закрепит полученные умения работы с разными материалами. К празднику лодок-драконов можно сделать поделки из природного или бросового материала. Таким образом, существующие программы могут быть усовершенствованы.

Опыт преподавания данных дисциплин в вузе привел нас к необходимости разработки дополнительного курса, в которой включены указанные направления практических занятий и систематизированно представлена информация о возможностях художественно-эстетической среды. По-нашему мнению, это возможно на основе разработке методики – с формулированием принципов обучения, выделением этапов педагогического процесса с соответствующими задачами, методами и средствами последовательного решения поставленной задачи.

Авторская методика была разработана на формирующем этапе опытно-поисковой работы. На основе методики был разработан специальный курс «Создание художественно-эстетической среды в дошкольном образовательном учреждении» (учебный план представлен в приложении), который в течение учебного года осваивали студенты экспериментальной группы в дополнение к обязательным курсам педагогического вуза («Детский сад: Практическое изобразительное искусство», «Изготовление игрушек и учебных пособий для детского сада и создание среды»).

Разработанная нами методика основана на идее последовательного освоения студентами компонентов художественно-эстетической среды и их возможностей в регулировании эмоциональной нагрузки, снижении тревожности у детей с помощью эстетической привлекательности и упорядоченности группового пространства, в развитии художественно-творческой активности по оформлению образовательного пространства, в становлении культурно-ценностных ориентиров в эстетическом общении на основе окружающих эстетических объектов и произведений искусства.

На первом этапе ставилась задача обеспечения эмоционального благополучия детей в эстетически организованном предметно-пространственном окружении.

В рамках темы «Эстетика оформления окружающего пространства и ее влияние на формирование эмоционального комфорта» в лекционные материалы спецкурса была введена информация о требованиях к эстетическому оформлению окружающей обстановки, сформулированных как в международной системе оценки качества дошкольного образования «ECERS», так и в разнообразных методических рекомендациях по организации группового пространства в детском саду. Данные требования мы связали с их влиянием на эмоциональное состояние детей.

Например, важным требованием является доступность группового пространства для игр и занятий детей. Это требование реализуется с помощью рационального расположения шкафов, полок, ниш, в которых размещены материалы для рисования и поделок, музыкальные инструменты, игрушки, атрибуты для игр-

театрализаций и прочее. Рациональность и упорядоченность организации пространства в сочетании с эстетической привлекательностью (мебели, дидактических и игровых материалов) успокаивают ребенка, снижают тревожность, гармонизируют его эмоциональное состояние.

Упорядоченность и структурированность пространства, столь важные для гармоничного самоощущения ребенка дошкольного возраста, достигаются с помощью зонирования пространства группы. Упорядоченность зон игр, отдыха, экспериментов, занятий разными видами деятельности, – дисциплинирует детей, создает комфорт в определении себя и своих интересов в пространстве группы. Своеобразными путеводителями для детей являются картинки, фотографии, игрушки, символизирующие предназначение каждой зоны. Это создает комфортность для ориентации детей в пространстве группы.

Психика ребенка-дошкольника является неокрепшей, подвержена эмоциональным перегрузкам. Поэтому важной зоной является зона отдыха, которая предусматривает наличие уютных и привлекательных мест для уединения ребенка, где он может заняться предпочтительным для него в данный момент делом или просто отдохнуть. Для организации таких мест используются легкие переносные материалы: ширмы, занавески из лент или пластиковых трубочек, тканевые домики (по типу палаток) и пр. Важна эстетическая привлекательность этих материалов и их соответствие своему предназначению (они не должны быть как монотонными и невзрачными, так и навязчиво яркими и контрастными в цветовом отношении).

Ощущение детьми раскрепощенности и комфорта достигается с помощью использования мебели-трансформера. Такая мебель предусматривает варианты смены уровней доступности для детей разных возрастов, изменения в индивидуальном или групповом предназначении, смены твердых и мягких поверхностей. Разработка дизайнерских решений такой мебели представляет достаточную сложность, что оправдывается результатом – созданием условий для свободного проявления ребенком своих предпочтений.

На самоощущение ребенка благотворно влияет сменяемость элементов оформления группы (наряду с их целесообразностью и эстетической ценностью). Отражение в элементах оформления разнообразных событий (смена времен года, календарные праздники, дни рождения, разнообразные даты и пр.) укрепляет связь детей с окружающим их миром, способствует их органичному включению в культуру и жизнь социума, к которым они принадлежат. Особое внимание в дизайне группы уделяется наличию предметов искусства, которые так же должны сменяться в зависимости от календарных событий и выступать ценностным ориентиром для детей.

Психическое здоровье ребенка связано с творческой активностью, возможностью выразить свои чувства и эмоции в творческой деятельности. На этом основывается требование насыщения среды детского сада продуктами детского творчества: рисунками, поделками. При этом для дошкольников особенно значима поддержка их деятельности значимыми для них взрослыми. Поэтому все детские поделки должны быть эстетично оформлены – это придает детям уверенность в одобрении и внимании к их творчеству взрослых, мотивирует к разнообразным способам творческого самовыражения. По этой же причине в детском саду важны организации выставок не только детского творчества, но и творчества взрослых – воспитателей и родителей. Для ребенка это так же является сигналом важности его собственного творчества.

Большое значение эстетичный вид разнообразной наглядности имеет для развития познавательной активности детей. Знания о мире, представленные в виде ярких образов в разных видах наглядности, вызывают интерес у детей и легко усваиваются ими. Эстетическая привлекательность книг, журналов, альбомов с разнообразной информацией об окружающем мире является важным условием развития сначала любопытства, а затем и любознательности у детей.

В программу спецкурса был введен раздел, связанный с обучением детей рисованию декоративных картин и росписей для украшения интерьера в традиционной для Китая манере (характерное согласование цветов, тональное расположение рисунка, традиционные орнаменты и узоры с использованием техник рисования

тушью, гуашью, печатной графики). Студенты осваивали техники рисования тушью и гуашью, нанесение на предметы традиционных орнаментов с помощью печатной графики. Пояснялось, что участие детей в таком оформлении интерьера формирует у них отношение к детскому саду, как своему дому, создает ощущение домашней обстановки и уюта.

На практических занятиях студенты закрепляли полученную информацию. Для этого использовался метод моделирования. Практические задания для студентов были связаны с моделированием эстетического оформления элементов образовательного пространства. Задания включали моделирование различных зон в группе детского сада, а также мебели, элементов декора, разработку фитодизайна помещения.

При выполнении этих заданий студенты знакомились с различными техниками изобразительной деятельности (дополняющими техники, которые студенты осваивали в обязательных дисциплинах по данному направлению). Первые модели эстетического оформления элементов образовательного пространства выполнялись в технике коллажа. Студентам сообщалось, что эта техника легко доступна для освоения детьми. На практических занятиях они работали в этой технике, одновременно осваивая приемы работы с детьми. Студенты приносили старые журналы, из которых вырезались детали интерьера или цветные геометрические фрагменты, подходящие для выкладывания нужных изображений. Начатое на занятии, студенты с удовольствием доделывали дома.

Также с интересом студенты осваивали технику ассамбляж (создание объемной композиции). Объемные изображения мебели создавались в технике папье-маше, конструировались из бумаги выполнялись в пластилине. В композицию вставлялись и готовые детали (если удавалось подобрать подходящие). На занятиях демонстрировались варианты детских работ в этой технике на разные темы (например, «Из жизни динозавров», «На ферме», «Магазин игрушек» и пр.), обговаривалось творчество в этой технике.

Студенты с увлеченностью работали над выполнением модели с помощью компьютерных программ. В этом случае педагог так же обговаривал программы,

доступные для творчества детей дошкольного возраста, возможность их использования в творческом взаимодействии с родителями в условиях семьи.

Таким образом, работа на практических занятиях по моделированию эстетического оформления элементов образовательного пространства решала несколько задач. Во-первых, студенты погружались в проблему создания интерьера образовательной среды детского сада, учитывающего возраст детей и их потребность в переживании эстетических чувств и развития на этой основе эмоционального благополучия. Во-вторых, студенты осваивали различные техники изобразительной деятельности. В-третьих, студенты осваивали приемы работы в этих техниках с детьми в будущей профессиональной деятельности. Наконец, в-четвертых, поднимался вопрос о важности консультирования педагогом детского сада родителей детей по вопросам создания художественно-эстетической среды как благоприятного эмоционального фона в условиях семьи.

На заключительных занятиях по данной тематике студенты создавали модели группы детского сада. По заданию, необходимо было спланировать дизайн группы, направленный на создание психологического комфорта для детей. Студенты могли применить свои знания о необходимой степени сенсорной насыщенности предметного окружения, о возможностях фитодизайна для гармонизации эмоционального состояния детей, о важности планирования мест уединения (наряду с зонами творчества и активного движения) для достижения у детей эмоционального равновесия, об адекватности детскому восприятию художественно-эстетических элементов в декоре, о соответствии планируемых зон в помещении группы возрастным особенностям детей и пр. Так же студенты могли применить полученные практические умения, разрабатывая модель в освоенных техниках изобразительной деятельности.

На втором этапе ставилась задача освоения творческого компонента, выражающегося в развитии художественно-творческой активности детей по оформлению образовательного пространства в совместной с педагогами деятельности.

На лекционных занятиях по теме «Художественно-эстетическая среда как мотивация к творчеству детей» внимание было сосредоточено на Центре художе-

ственного творчества, играющего особую роль в группе детского сада. Центр художественного творчества предназначен для вовлечения детей в разные виды изобразительной деятельности (аппликация, бумагопластика, рисование, лепка) и одновременно выступает в качестве связующего звена между разными видами детской художественной деятельности (музыка, театрализация, литературное чтение). С этой точки зрения, необходимо насыщение Центра художественного творчества самыми разнообразными материалами для организации творческой деятельности детей.

На практических занятиях студенты закрепляли полученные на лекциях знания о предметном наполнении Центра художественного творчества для стимулирования творческого развития детей. Для этого использовался метод метода художественно-графической визуализации: студенты отбирали художественные материалы, которыми должен быть снабжен Центр детского творчества, в соответствии с конкретным возрастом детей и представляли его предметное наполнение в виде презентаций. Презентации снабжались развернутыми пояснениями, а также демонстрацией примеров организации детского творчества.

Так, в презентации, воплощающей идеи предметного наполнения Центра детского творчества для детей раннего дошкольного возраста (второй и третий годы жизни), акцентировалось наличие достаточно большого свободного пространства. У детей этого возраста происходит активное развитие на основе разнообразных сенсорных ощущений. Поэтому пространство для деятельности малышей должно быть наполнено разнообразными по своим свойствам материалами. При этом материалы должны находиться в доступном для детей месте и быть безопасными в использовании. Например, вместо карандашей, которыми дети могут пораниться, лучше использовать фломастеры, цветные мелки, краски для рисования пальчиками и тому подобное. Детям должна быть предоставлена возможность рисовать везде, где они захотят. Поэтому зона творчества должна быть оборудована как большими и легкими мольбертами, так и моющимися полами и стенными панелями.

Студенты предлагали оригинальные способы решения этой задачи. Они продумывали материалы для обустройства пола как самой насыщенной «зоны творчества» детей трехлетнего возраста, а также предлагали варианты материалов для поверхности стен на высоте метра от пола. Продумывали, как обустроить места, где будут находиться: бумага разного качества (картон, мягкие цветные листы, белые листы и т. д.), клеевые карандаши, цветные мелки и фломастеры, коробочки с песком.

Студенты осваивали те техники изобразительной деятельности, которые доступны и интересны детям этого возраста. Например, техника наклеивания кусочков бумаги (салфетки, мятой цветной бумаги) на клеевую поверхность. Это могут быть абстрактные композиции (свободное фантазийное выкладывание кусочков бумаги на протертый клеевым карандашом картон) или сюжетные варианты на основе подготовленного педагогом с помощью клеевого карандаша изображения.

Детям этого возраста доступны многие техники неклассического (нетрадиционного) рисования, с помощью которых они могут проявить свое творчество. В трехлетнем возрасте дети легко осваивают технику тычка жесткой полусухой кистью (кисточку можно держать, как это удобно ребенку). Особенно дети любят рисовать пальчиковыми красками. Поначалу это может быть просто раскрашивание готового изображения или экспериментирование с красками. В дальнейшем отпечаток ладошки может стать стимулом для фантазии при его дорисовывании. Оттиски можно делать не только пальчиками или ладошками, но и самыми разными материалами (листочками, печатками, вырезанными из овощей, из пробки, поролона и пр.) С помощью техники нетрадиционного рисования легко решается задача вовлечения детей в полихудожественную деятельность. Например, соединения рисования с чтением сказки и пением детской песенки. Детские песенки щедро насыщены элементами звукоподражания, которые помогают детям выразить эмоции, не обладая для этого достаточным количеством слов. Эти моменты звукоподражания легко иллюстрируются детьми в процессе звучания. Сначала это может быть двигательная иллюстрация элементов звукоподражания, содержащихся

в детской песенки. А затем и иллюстрация в рисунках (например, цоканье лошадки изображается с помощью печаток, звуки дождя – с помощью тычков полусухой кистью и пр.) Все эти техники для детского игрового творчества студенты осваивали на практических занятиях и применяли при выполнении художественно-графических визуализаций Центра творчества.

При визуализации Центра творчества для детей четвертого года студенты особое внимание уделили атрибутам для сюжетно-ролевых игр, актуальных для детей этого возраста. Готовые презентации студенты не только комментировали, но и сопровождали показом детских работ, которые были сделаны детьми во время студенческой практики. Работы детей появились как продолжение игр и как отклик на игровые образы и сюжеты.

Развивая идею значимости ролевых игр для детей этого возраста, педагог провел мастер-класс по организации музыкальных коммуникативных игр. Эти игры являются музыкальной разновидностью детских сюжетно-ролевых игр. В танцевальных движениях воплощены определенные виды занятий (например, танец сапожников, танец клоунов, колыбельная игрушке) или образы животных (танцы кошечек, зайчиков, утят) и т. д. Такие танцы-игры стимулируют создание детьми сюжетных рисунков.

Особое внимание было уделено атрибутам в Центре художественного творчества, необходимым для театрализаций по сюжетам традиционных китайских праздников. В презентациях студентов были отражены необходимые атрибуты для тематического оформления группы детского сада к проведению театрализаций по сюжетам традиционных китайских праздников: Цинмин, Лодок-драконов, Середины осени, Китайского нового года. Разработанные проекты проведения праздников были успешно реализованы студентами во время педагогической практики в детском саду.

При работе над художественно-графической визуализацией Центра творчества для детей четвертого года студенты собирали информацию о разнообразных средствах, с помощью которых дети этого возраста могут выразить свои впечатления. Арсенал этих средств значительно расширяется (бумага разной плотности,

разного размера кисти, поролон, глина, пластилин, тесто и пр.) Эти материалы были отображены студентами в презентациях. Также в презентациях студенты представили материалы для работы в нетрадиционных техниках рисования. Среди этих разнообразных техник на первый план выходят те, которые помогают наглядно представить детям средства художественной выразительности: пятно (кляксография), фактура (монотипия), цвет (аппликация из цветной бумаги), а также техники, способствующие развитию фантазии у детей (дорисовывание фигурок на основе линий, нанесенных восковыми мелками в сочетании с акварелью, цветных отпечатков засушенных листьев и пр.)

Для художественно-графической визуализации Центра творчества для детей пятого года жизни студенты использовали форму летбука. В разных отделениях папки-летбука были представлены самые разнообразные материалы. На этом этапе дети серьезно знакомятся с эталонами цвета. Поэтому в летбуке был отведен специальный отдел с наглядными изображениями цветового спектра (цветные карточки, полоски цветной разноцветные изображения геометрических фигур и пр.). Специальный отдел был отведен также и наглядности, изображающей разнообразные предметы окружающего мира.

Студенты осваивали приемы усиления у детей ассоциативного восприятия цвета с помощью несложных танцев, в которых в качестве игровых атрибутов используются разноцветные платочки, ленточки, пластиковые палочки или рулоны бумаги. Такие танцы связаны с изображением явлений природы, музыка в них отличается разнообразными эмоциональными красками, которые легко сопоставить с определенными цветами. На практических занятиях студенты знакомились с видео, записанными на музыкальных занятиях в детском саду, где такие атрибуты использовались в танцах, предлагали свои идеи организации музыкальных игр с цветными атрибутами, способствующих развитию у детей цветовосприятия на основе музыкальных ассоциаций.

Нетрадиционные техники рисования также могут использоваться для обогащения у детей представлений об эмоциональной выразительности цвета. В процессе художественно-графической визуализации Центра творчества для детей

старшей группы студенты осваивали такие техники, как витражное рисование, цветной граттаж, акватушь, рисование набрызгом, по сырому, цветным пластилином, различные техники бумагопластики.

Была освоена техника накладного мультфильма. Техника состоит в том, что на лист формата А3 постепенно выкладываются заранее прорисованные и вырезанные изображения разных предметов и материалов. Процесс комментируется и снимается на видео.

В презентациях студенческих работ по художественно-графической визуализации Центра творчества для детей старшей группы было отражено наличие репродукций картин художников, произведений декоративно-прикладного искусства, а также выставок детского творчества.

На третьем этапе ставилась задача освоения *ценностно-смыслового компонента* художественно-эстетической среды, связанного с формированием культурно-ценностных ориентаций у детей в эстетическом общении и художественно-творческом взаимодействии с педагогами и родителями при восприятии окружающих эстетических объектов и произведений искусства.

На лекционных занятиях по теме «Художественно-эстетическая среда как образный контекст, влияющий на становление культурно-ценностных ориентаций у детей» студенты познакомились с методами педагогики художественного образования. Эти методы разработаны российскими педагогами-исследователями для вовлечения детей в эстетическое общение на материале произведений искусства: создания эмоциональной драматургии занятия, размышления над произведением искусства (Д. Б. Кабалевский); широких ассоциаций, уподобления автору или герою произведения, постановки эмоционально-отношенческих задач (Б. М. Неменский); художественных ассоциаций в анализе средств выразительности (А. А. Мелик-Пашаев).

С помощью этих методов происходит активизация и обогащение жизненного и художественного опыта детей, формирование ценностных ориентиров. В размышлениях детей над сюжетами произведений искусства в опоре на собственный жизненный опыт происходило осмыслений тех нравственных коллизий, ко-

которые случаются в их жизни. Происходит осмысление значимых в их возрасте вопросов, связанных с отношениями и дружбой со сверстниками, ответственным отношением к своим обязанностям и поступкам, уважением к старшим, помощи младшим, бережным и ответственным отношением к окружающей природе, трудолюбием и упорством в достижении результатов своей деятельности.

Закрепление полученной информации происходило на практических занятиях с использованием метода художественного проектирования. Студенты создавали групповые проекты, целью которых было развитие практических умений в организации эстетического общения на материале произведений искусства с помощью методов художественного образования.

Приведем в пример разработанный студентами проект занятия к Дню мамы.

Проект был разработан с учетом применения метода эмоциональной драматургии (разработчик метода Д. Б. Кабалевский [48]). Главное в этом методе – постепенное нарастание эмоционального переживания, которое приводит к кульминации, связанной с сильными и яркими эмоциями. Суть метода – создание яркого эмоционального впечатления у детей от занятия как запоминающегося события в их жизни. Метод эмоциональной драматургии разработан Д. Б. Кабалевским для музыкальных занятий (которые выстраиваются по аналогии с драматургией музыкального произведения), однако он применим и на комплексных тематических занятиях по изобразительному искусству.

В студенческом проекте занятие начинается с показа педагогом слайд-фильма, посвященного мамам: репродукции картин с сюжетами о повседневных домашних делах матерей сопровождаются нежной мелодией. Затем педагог организует беседу с детьми – просит их рассказать о своих мамах.

Далее педагог рассказывает историю китайской идиомы под названием «Мэн Му Сан Цянь». Эта история о матери Менция, которая заботилась о хорошем месте для жизни своего сына и о его хорошем образовании. Она часто переезжала, преодолевала трудности, пока не нашла такую школу, в которой Менций общался с учеными людьми. Годы учения в этой школе сделали Менция великим китайским мыслителем и просветителем.

В конце рассказа педагог включает песню о маме, которую дети знают и подпевают. Это создает эмоциональный настрой для выполнения творческого задания. Дети рисуют портрет своей мамы, а рядом – себя с подарками, которые бы они хотели подарить ей, когда вырастут и станут взрослыми.

В задачу проекта другого занятия, посвященного Дню семьи, входила организация эстетического общения с детьми с помощью метода широких ассоциаций (Б. М. Неменский [82]).

В проекте предлагалось в начале занятия внимательно рассмотреть вместе с детьми репродукции картин, сюжеты которых связаны с изображением детей, выполняющих вместе со взрослыми домашнюю работу: Сюй Бэйхун «В мире нет ничего, кроме счастливой вспашки полей», Фэн Цыкай «Любовь к работе с детства, отсутствие болезней в жизни», Ху Шаньши «Весенняя пахота», Лю Вэньси «Четыре поколения бабушек и дедушек».

В последующей беседе дети комментируют репродукции, вспоминают, какие обязанности по дому выполняет каждый из них. Размышляют о том, что наличие опрятного и уютного дома, вкусной еды, чистой одежды, – все это достигается ежедневным кропотливым и усердным трудом всех членов семьи. Все вместе дети обсуждают, что они могут делать каждый день для благоустройства своего дома вместе с другими членами семьи.

Результатом беседы становится практическая работа детей на тему «Мой день». Работа выполняется в технике коллажа. Каждому ребенку предлагается выбрать и вырезать из старых журналов (подготовленных учителем заранее) картинки с изображением домашних дел. В задачи выполнения работы входит не только подбор соответствующих картинок, но и планирование домашних дел в течение дня. Для этого учитель раздает детям заготовленные шаблоны с изображением часов, которые надо приклеить рядом с каждой картинкой (в каждом случае надо дорисовать стрелки, указывающие на время выполнения изображенного дела). В завершении устраивается выставка работ детей вместе с уже рассмотренными репродукциями картин. Дети комментируют свои работы, учитель помогает им найти связь в сюжетах их работ с сюжетами рассмотренных репродукций.

Метод уподобления герою произведения (Б. М. Неменский) был применен в проекте, посвященном организации беседы с детьми о дружбе. Было спроектировано тематическое оформление группы для беседы с детьми: выделено пространство для демонстрации репродукций картин с портретами детей (Фу Луохун «История весны», «Коллекция для маленьких девочек», Кэ Хункун «Мальчик, который гнался за ветром», «Надежда», Лю Вэньси «Цветы», Хо Тингчи «Портрет маленького мальчика», Чан Цайпин «Девочка, собирающая фрукты», Ли И «Гуридан», «Сокол», Ван Биньян «Развлечения» и др.) В начале беседы детям предлагалось выбрать себе «друга» из героев, представленных на картинах, подумать, чем этот герой понравился, о чем с ним хотелось бы поговорить, в какие игры поиграть. В ходе беседы дети делились своими впечатлениями, рассказывали о выбранных «друзьях». Суть беседы сводилась к тому, что надо быть внимательными к своим друзьям, поддерживать их успехи и радость, а также сочувствовать и помогать при неудачах. В завершении беседы дети рисовали свой портрет в одежде, напоминающей одежду выбранного «друга» – героя картины, и в ситуации, похожей на сюжет картины.

Метод размышления над произведениями искусства (Д. Б. Кабалевский) был применен при разработке настольной игры по типу лото. Студенты создавали проекты настольных игр разной тематики (посвященные нравственным проблемам, актуальным для детей конкретного возраста, традиционным китайским ценностям, отраженным в календарных праздниках и пр.) В этих проектах студентам надо было создать ситуацию, побуждающую детей к размышлениям над произведениями искусства в игровом взаимодействии с педагогом и другими детьми. Для настольной игры необходимо было:

- подобрать произведения, выражающие ценности, понятные дошкольникам, актуальные для них, в знакомых и узнаваемых сюжетах;
- разработать вопросы педагога, которые мотивируют ребенка к рассуждениям о нравственных ситуациях и их выражении художественными средствами.

Так, студентами была разработана настольная игра, содержащая несколько направлений в тематике репродукций. Условия игры следующие. Участники игры

получают набор небольших карточек, на которых в уменьшенном виде отображены репродукций картин. Задача – найти в своем наборе карточку с изображением репродукции картины, соответствующей объявленной ведущим тематике. Нужно прокомментировать сюжет картины, подтвердить его соответствие заявленной теме и закрыть карточкой пустующее место в игровом поле (в комментариях могут участвовать педагог и другие дети).

Тематические поля в игре были представлены репродукциями следующих картин:

Дружба: Яо Гофу «Фотография друзей», Ло Чжунли «Запуск воздушного змея», Ли Кэран «Внезапно услышавшие сверчка», Ли Боши «Сотня детей», Чен Даньцин «Человек Канба», Хуа Цзюньву «Играющие дети».

Семья: Ло Чжунли «Отец и сын», Яо Гофу «Воспитание детей», Ши Голян «Мать и сын», Чэн Шифа «Мендинг Цю», Фань Цзэн «Чайный святой», Чжан Синьвэнь «Семья старого Чжу».

Природа: Чэнь Дачжан «Утро в горе Хуаншань», Хуан Юньюй «Лотос», Хуан Чжоу «Ранняя весна на плато», Ли Кэран «Шаошань», Сюй Бэйхун «Две лошади», Сюй Бэйхун «Играющая кошка».

Труд: Линь Фэнмянь «Рыбацкий урожай», Сюй Бэйхун «В мире нет ничего, кроме счастливой вспашки полей», Лю Сяодун «Вверх», Юй Хун «Лицом к лицу», Сюй Бэйхун «Девять фангао», Ху Шаньши «Весенняя пахота».

Учеба: Фань Цзэн «Учение древних и удача», Сюй Бэйхун «Глупый отец, несущий гору», Яо Гоффу «Воспитание детей», Чжан Цзинью «Школьные работы золотой осенью», Фань Цзэн «Мудрость мыши».

Студенты выбрали пословицы и поговорки, соответствующие каждой теме, для мотивации детей к рассуждениям о нравственных ценностях, которые воплощены в содержании картин.

К методу художественных ассоциаций (А. А. Мелик-Пашаев [78]) студенты обращались при проектировании тематического оформления группы к календарным праздникам. Так, проект, связанный с празднованием встречи весны, подразумевал не только подбор соответствующих произведений изобразительного ис-

кусства (в данном случае были выбраны репродукции картин Ма Хайфанга «Весенний бриз в апреле», Сун Вэйюаня «Весна»), но и проработку дизайна группы, связанного с выделением пространства рядом с этими репродукциями для организации музыкально-театрализованного действия, а также разработку самого действия. Содержание действия представляется в проекте как «оживление» картин. Для этого дети подпевают звучанию в аудиозаписи песни «Где весна» (в исполнении младшего хора радио Китая), исполняют танцы птиц, весеннего ветерка, зеленых листочков (имитируют движения педагога), придумывают историю о приключении весеннего ручейка, создают шумовую композицию «Звуки весны» с помощью детских инструментов («партитурами» становятся репродукции картин). В завершении музыкально-театрализованного действия дети выполняют коллективную работу: разбившись на группы, расписывают акварельными красками оттенки весеннего неба, распутившейся зелени и цветов, струящихся потоков воды в ручьях. Эти оттенки дети копируют с висящих перед ними репродукций картин. Работа выполняется под музыку песни «Где весна». Затем педагог скрепляет все заполненные листы (располагает их по уровням: небо, зелень, вода), и на получившееся полотно дети наклеивают фигурки летящих птиц (предполагается, что этих птиц дети рисовали, а затем вырезали из бумаги на предыдущих занятиях). Готовая работа вывешивается рядом с репродукциями картин.

Аналогичным образом разрабатывались проекты с «оживлением картин» к праздникам лета (репродукции картин Ся Цзяньфэна «Лист лотоса», Ли Сангнама «Лето, в которое я не могу вернуться»), осени (репродукции картин У Гуаньчжуна «Золотая осень у ручья», Линь Фэнмяня «Кленовая роща»), зимы (репродукции картин Сюй Гуйя «Счастливой зимы», Лю Чжаову «Зима»).

Многие из этих проектов были опробованы студентами при проведении практики. В рамках занятий в университете проекты обсуждались всей группой. Отметим, что студенты представляли свои проекты не только в виде презентаций, но и более оригинальным способом – с использованием освоенных техник изобразительной деятельности: в виде аппликаций, коллажей, в техниках ассамбляж, с помощью анимации и прочее. Многие представили свой проект в виде наборного

мультфильма (отснятый на видео процесс постепенного заполнения чистого листа заранее прорисованными и вырезанными изображениями предметов, сопровождающийся комментариями).

Мультипликации было уделено большое внимание при освоении ценностно-смыслового компонента художественно-эстетической среды. На лекциях была рассмотрена проблема влияния мультипликационных образов на современных детей. Яркие и зрелищные образы мультфильмов привлекают детей и становятся для них образцом для подражания. Иногда эти образцы соответствуют нормам поведения людей, а иногда в мультфильмах дети черпают информацию и о привлекательных внешне, но негативных по сути моделях поведения, подражают им в жизни. Для создания медиасреды в детском саду студенты осваивали критерии отбора мультипликационной продукции. Современные мультфильмы были проанализированы с точки зрения их художественной ценности, эмоциональной привлекательности образов для соответствующего возраста, их положительного влияния на психику детей, а также на их представления о нравственных поступках. Уделялось внимание важности просвещения родителей детей в вопросах создания безопасной в нравственном отношении медиасреды в семье и важности контроля над интернет-пространством, в котором проводят часть своего времени дети.

На практических занятиях студенты осваивали разнообразные техники создания мультфильмов вместе с детьми. В таких мультфильмах могут фигурировать герои, сделанные руками самих детей: вырезанные из бумаги, сделанные из пластилина, природного или бросового материала, легоконструктора. Во время проведения практики студенты убедились в увлекательности и педагогической ценности такого совместного с детьми творчества.

Обобщим сказанное в выводе.

Анализ обязательных вузовских дисциплин, связанных с проблематикой создания художественно-эстетической среды в детском саду, показал, что их практико-ориентированный характер недостаточен для понимания закономерностей комплексного воздействия на развитие детей в их эмоциональном, художественно-творческом, культурно-ценностном направлениях. Опыт преподавания данных

дисциплин в вузе привел нас к необходимости разработки авторской методики и на ее основе - дополнительного курса, в которой включены указанные направления практических занятий и систематизированно представлена информация о возможностях художественно-эстетической среды.

На *первом этапе* осваивался эмоционально-психологический компонент. Для этого изучалось влияние эстетического оформления образовательного учреждения на эмоциональное состояние детей: снижение тревожности у детей за счет упорядоченности, доступности, эстетической привлекательности группового пространства, достижение комфорта в определении детьми своих интересов с помощью разумного зонирования, организация эмоциональной разгрузки детей в уютных и эстетически привлекательных местах уединения, мотивация к познавательной и творческой деятельности детей с помощью эстетично оформленной наглядности, дидактических пособий, выставок детского творчества, ощущение детьми домашней обстановки за счет включения в интерьер декоративных картин и росписей в традиционной для Китая манере. Полученная на лекциях информация закреплялась в творческих заданиях по моделированию эстетического оформления элементов образовательного пространства (различных зон в группе детского сада, мебели, элементов декора, фитодизайна).

На *втором этапе* освоение творческого компонента происходило в процессе знакомства студентов с методами организации детского творчества и заданий по художественно-графической визуализации предметного наполнения Центра творчества в группах с детьми разных возрастов. Особое внимание уделялось изготовлению необходимых атрибутов для тематического оформления группы детского сада к проведению театрализаций по сюжетам традиционных китайских праздников: Цинмин, Лодок-драконов, Середины осени, Китайского нового года.

На *третьем этапе* осваивался ценностно-смысловой компонент, что включало изучение и практическое применение в проектной деятельности методов педагогики художественного образования, направленных на организацию эстетического общения на материале произведений искусства.

2.3. Диагностическое исследование сформированности у китайских студентов готовности к созданию художественно-эстетической среды в дошкольных учреждениях на итоговом этапе

Повторное исследование сформированности у китайских студентов готовности к созданию художественно-эстетической среды в дошкольных образовательных учреждениях проводилось в конце учебного года.

Для участия в итоговой диагностике состав участников остался прежним: общее количество – 134 студента, экспериментальная и контрольная группы – по 67 студентов. Диагностика сформированности у китайских студентов готовности к созданию художественно-эстетической среды в дошкольных образовательных учреждениях проводилась по тем же критериям: когнитивный (осведомленность в области художественно-эстетического воспитания детей; сформированные представления о компонентах художественно-эстетической среды и их влиянии на детей), мотивационно-ценностный (понимание значимости применения художественно-образных средств в работе с детьми дошкольного возраста; мотивация к овладению знаниями и умениями по реализации развивающего потенциала художественно-эстетической среды в дошкольном образовательном учреждении), деятельностный (владение методами художественного образования детей (организация эстетического общения и детского творчества) и методами проектирования художественно-эстетической среды по реализации ее развивающего потенциала).

Были разработаны тесты и творческие задания, аналогичные тем, что проводились на констатирующем этапе опытно-поисковой работы.

Результаты итоговой диагностики у студентов экспериментальной группы (ЭГ) оказались следующими.

Количественные результаты итоговой диагностики готовности
к созданию художественно-эстетической среды в дошкольном учреждении
у студентов ЭГ и КГ по *когнитивному критерию*

Студенты в ЭГ			
Количество студентов	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
67	30	37	0
100%	44,8 %	55,2%	0%
Студенты в КГ			
Количество студентов	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
67	14	34	19
100%	20,9 %	50,7%	28,4%

Данные, представленные в таблице 5, показывают существенные изменения у студентов ЭГ в процентном соотношении по когнитивному критерию.

Низкий уровень не был диагностирован ни у одного студента ЭГ (0%).

Средний уровень по когнитивному критерию уменьшился на 1,5% по когнитивному (с 56,7% к 55,2%).

Высокий уровень по когнитивному критерию увеличился на 44,8% (с 0% к 44,8%).

У студентов КГ мы видим следующие результаты.

Высокий уровень не был диагностирован ни у одного студента ЭГ (0%).

Средний уровень по когнитивному критерию уменьшился всего на 17,9 % (с 50,7% к 47,8,2%)

Низкий уровень по когнитивному критерию уменьшился на 23,8% (с 52,2 % к 28,4%).

Такая существенная разница в результатах диагностики студентов ЭГ и КГ по когнитивному критерию обусловлена системным освоением студентами ЭГ в рамках разработанной методики знаний как в области художественно-эстетического воспитания детей, так и относительно влияния на детей компонентов художественно-эстетической среды. В обязательных курсах, которые осваивали студенты обеих групп, сведения о значении художественно-эстетической среды в дошкольном образовательном учреждении были связаны исключительно

с проблемой организации детского творчества по тематическому оформлению группы.. В теоретическую часть курсов были включены вступительные лекции (по 4 часа учебного времени), в содержании которых уделялось внимание значению профессиональных умений взаимодействия с педагогов детьми: рассматривались принципы уважения к детскому творчеству, поддержки творческих проявлений детей, значимость сотворчества детей и взрослых. Однако основная задача обязательных курсов, формулируемая в их программах – овладение студентами базовыми знаниями в области изобразительного искусства: «в процессе обучения практическому искусству учащиеся обогащают свой визуальный, тактильный и эстетический опыт, развивают цветовое восприятие, приобретают устойчивый интерес к живописи, развивают эстетические способности». Студенты были нацелены на освоение знаний в области средств художественной выразительности для применения этих знаний в работе с детьми по оформлению группы детского сада. Возможности влияния художественно-эстетической среды на эмоциональную (эмоционально-психологический компонент), нравственную (ценностно-смысловой компонент) сферы детей в программах не раскрывались. Также в обоих обязательных курсах отсутствовали вопросы, связанные с организацией эстетического общения на материале искусства. Оба обязательных курса носили практико-ориентированный характер. Студенты знакомились с различными техниками изобразительной деятельности, материалами для творчества, подходами к оформлению группы детского сада игрушками и дидактическими материалами. Показательно, что сами занятия в рамках обязательных дисциплин проводились как «классы профессионального мастерства». В программах указано, что использовались, в основном методы обучения и консультирования. В начале занятия объяснялись необходимые элементы знаний в области определенной техники изобразительной деятельности, а затем студенты выполняли практические задания с использованием изучаемой техники. Учитель контролировал процесс работы, давая студентам дополнительные консультации. Таким образом, знаниевый компонент в обязательных дисциплинах касался, в основном знаний о средствах художественной выразительности в разных техниках изобразительной деятельности.

Спецкурс, который освоили студенты ЭГ, так же был насыщен практическими занятиями. Однако эти занятия проводились как закрепление на практике теоретического материала, связанного с влиянием на детей компонентов художественно-эстетической среды. Показательна тематика спецкурса: «Эстетика оформления окружающего пространства и ее влияние на формирование эмоционального комфорта», «Художественно-эстетическая среда как мотивация к творчеству детей», «Художественно-эстетическая среда как образный контекст, влияющий на нравственное становление ребенка» и пр. Лекционные занятия включали теоретическое обоснование развивающего потенциала художественно-эстетической среды в соответствии с возрастными особенностями детей, раскрывали методы организации эстетического общения на материале произведений искусства, подходы к проектированию тематического оформления группы детского сада. Лекционные занятия спецкурса были разработаны в соответствии с этапами методики, т.е. студентам последовательно излагался материал о возможностях каждого компонента художественно-эстетической среды в их влиянии на ребенка. Рассматривались моменты, связанные с эстетическим развитием детей (применительно к каждой конкретной теме). На практических занятиях студенты закрепляли полученную информацию в творческих заданиях по моделированию эстетического оформления элементов образовательного пространства (различных зон в группе детского сада, мебели, элементов декора, фитодекора), по художественно-графической визуализации предметного наполнения Центра художественного творчества в группе детского сада, по художественному проектированию тематического оформления группы детского сада. При разработке моделей студенты знакомились с техниками изобразительной деятельности, дополняющими техники, которые они осваивали на обязательных дисциплинах по данному направлению. Таким образом, студенты ЭГ получили систематизированные знания и представления о значении художественно-образного окружения в жизни ребенка, о влиянии на его развитие художественно-эстетической среды, о влиянии ее компонентов на эмоциональную, нравственную, творческую сферы ребенка дошкольного возраста.

Этим объясняются достаточно высокие результаты итоговой диагностики по когнитивному критерию.

Таблица 6

Количественные результаты итоговой диагностики готовности к созданию художественно-эстетической среды в дошкольном учреждении у студентов ЭГ и КГ по *мотивационно-ценностному критерию*

Студенты в ЭГ			
Количество студентов	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
67	26	41	0
100%	38,8%	61,2%	0 %
Студенты в КГ			
Количество студентов	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
67	16	45	6
100%	23,9 %	67,2 %	8,9%

Данные таблицы 6 показывают, что по мотивационно-ценностному критерию студенты ЭГ так же демонстрирует намного более позитивные изменения, чем студенты КГ.

Высокий уровень по мотивационно-ценностному критерию в ЭГ увеличился на 29,9 % (с 8,9% к 38,8 %).

Средний уровень по мотивационно-ценностному критерию в ЭГ увеличился на 13, 4% (с 47,8 % к 61,2 %).

Низкий уровень по данному показателю не был диагностирован ни у одного студента ЭГ (0%).

У студентов КГ мы видим следующие результаты.

Высокий уровень мотивационно-ценностному критерию увеличился на 17,9 % (с 23,9 к 6%).

Средний уровень по мотивационно-ценностному критерию уменьшился на 18 % (с 49,2 % к 67,2%)

Низкий уровень по мотивационно-ценностному критерию уменьшился на 35,7 % (с 44,8% к 8,9 %).

Высокие результаты в ЭГ по мотивационно-ценностному критерию свидетельствуют о том, что студенты в результате полученных при освоении спецкурса

знаний стали относиться к проблеме организации художественно-эстетической среды в дошкольном образовательном учреждении как важной части своей будущей профессиональной деятельности. В итоговой диагностике они продемонстрировали выраженную мотивацию к дальнейшему изучению закономерностей в организации художественно-эстетической среды и использовании этих возможностей в практической профессиональной деятельности. Если при освоении обязательных курсов студенты погружались в проблематику, в основном творческого развития детей, то освоение материалов спецкурса раскрыло для них возможности влияния художественно-эстетической среды на создание эмоционального комфорта у детей. На практических занятиях студенты продумывали различные способы упорядоченности и структурированности пространства группы детского сада, способствующие гармоничному самоощущению ребенка дошкольного возраста. Особый интерес вызвали задания по моделированию эстетического оформления элементов образовательного пространства: различных зон в группе детского сада, мебели, элементов декора, фитодизайна помещения.

На итоговом этапе студентам было предложено задание, аналогичное тому, что они выполняли на этапе начальной диагностики (предлагалось просмотреть несколько фотографий, в которых были допущены ошибки в оформлении группы детского сада и описать эти ошибки). Для студентов ЭГ это задание не составило сложности, так как в лекциях и практических занятиях спецкурса этим вопросам уделялось большое внимание, как в теории, так и на практических занятиях. Большинство студентов ЭГ точно описали ошибки в оформлении группы, связанные с сенсорным перенасыщением в оформлении помещения, наличием однообразными и устаревшими дидактическими материалами, бесполезных предметов в группе, с безвкусицей оформления интерьера, отсутствием детских поделок и рисунков, материалов для детского творчества и пр. Студенты не только отметили ошибки в эстетике оформления, но и подробно раскрыли их негативное воздействие на детей, предложить варианты решения проблем.

Студенты КГ так же показали положительную динамику на итоговой диагностике по мотивационно-ценностному критерию (хотя и не столь выраженную,

как в ЭГ). Некоторые студенты КГ продемонстрировали высокий уровень в ответах, хотя в обязательных курсах этим вопросам не уделялось внимания. Высокие оценки связаны с тем, что на протяжении учебного года студенты проходили педагогическую практику в детском саду. Многие подходы к эстетическому оформлению группы были интуитивно освоены ими на практике. Однако большинство из тех студентов КГ, которые успешно решили тест, не смогли проанализировать свои ответы, пояснить негативное воздействие на детей ошибок в эстетике оформления, затруднились предложить варианты решения проблем. Большинство студентов КГ так и остались незаинтересованными в освоении знаний и умений по организации художественно-эстетической среды в дошкольном образовательном учреждении.

Таблица 7

Количественные результаты итоговой диагностики готовности
к созданию художественно-эстетической среды в дошкольном учреждении
у студентов ЭГ и КГ по *деятельностному критерию*

Студенты в ЭГ			
Количество студентов	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
67	27	40	0
100%	40,3%	59,7%	0%
Студенты в КГ			
Количество студентов	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
67	19	40	8
100%	28,4%	59,7%	11,9%

Данные таблицы 7 показывают более высокую динамику у студентов ЭГ, по сравнению с результатами КГ, в процентном соотношении по деятельностному критерию.

Низкий уровень не был диагностирован ни у одного студента ЭГ (0%).

Средний уровень по деятельностному критерию уменьшился на 23,9% (с 35,8% к 59,7%).

Высокий уровень по деятельностному критерию увеличился на 13,3% (с 23,9 к 40,3%).

У студентов КГ выявлены следующие результаты.

Высокий уровень увеличился на 3 % (с 25,4% к 28,4%).

Средний уровень по деятельностному критерию увеличился на 25,4 % (с 34,3% к 59,72%)

Низкий уровень по деятельностному критерию уменьшился на 28,4% (с 40,3% к 11,9%).

По деятельностному критерию результаты итоговой диагностики оказались наиболее высокими как в ЭГ, так и в КГ. Как уже указывалось, обязательные курсы концентрировались на вопросах приобретения студентами практических навыков в изодеятельности. В задачи обязательных курсов входили также вопросы организации детского художественного творчества в доступных детям материалах, развитие практических умений по планированию среды детского сада с использованием учебных пособий, игрушек и продуктов детского творчества. Студенты получили крепкие навыки в изобразительной деятельности, в организации выставок детского творчества в детском образовательном учреждении. Поэтому задания, связанные с показателем «владение продуктивными технологиями в организации детского творчества по оформлению образовательного пространства» у большинства студентов ЭГ и КГ оказались на высоком и среднем уровне (в зависимости от способности и склонности студентов к изобразительной деятельности). Низкий уровень по деятельностному критерию продемонстрировало самое меньшее количество студентов, по сравнению с другими критериями и показателями (всего 8 студентов в КГ).

В то же время по второму показателю – способность к организации эстетического общения с детьми и их художественного творчества на основе произведений искусства и окружающих эстетических объектов, мы видим совсем другую картину. В КГ большинство студентов не справились с диагностическим заданием (или выполнили его формально). На итоговом этапе задание выполнялось на практическом занятии (на констатирующем этапе это было домашним заданием). Необходимо было составить план по организации эстетического общения с детьми на основе произведения искусства. Каждому студенту предлагалось вспомнить художественное произведение, иллюстрирующее какую-либо нравственную коллизию (или значимое календарное событие), и выступить в роли организатора бе-

седы по этому произведению. Большинство студентов ЭГ, которые в рамках спецкурса осваивали методы и приемы организации эстетического общения с детьми, легко и с увлечением справились с этим заданием. Студенты, получившие высокие оценки по данному заданию, предлагали в своих ответах способы вовлечения детей в обсуждение произведения искусства, интересные для детей практические задания, в котором дети могли бы выразить свои впечатления от восприятия произведений искусства, свое отношение к сюжетам и героям, свое понимание художественного содержания. Предлагались оригинальные варианты тематического оформления пространства, в которое включалось произведение искусства, сюрпризные моменты для привлечения внимания детей к произведению, на основе которого планировалась организация эстетического общения. Выяснилось, что студенты ЭГ обладают широким кругозором в сфере изобразительного искусства, в их памяти хранятся сведения о многих художественных произведениях, которые можно использовать в работе с детьми для развития их нравственной сферы. Многие студенты ЭГ представили для контрольного задания подборку произведений искусства, иллюстрирующих сюжеты традиционных китайских праздников: Цинмин, Лодок-драконов, Середины осени, Китайского нового года. Были представлены рекомендации для включения этих произведений китайских художников в тематическое оформление группы детского сада к проведению соответствующих праздников и организации бесед по этим произведениям с детьми.

Показательно, что свои знания по организации эстетического общения с детьми студенты ЭГ продемонстрировали и в рамках обязательного курса «Изготовление игрушек для детского сада и создание среды», который они осваивали параллельно со спецкурсом. Обобщающей темой обязательной дисциплины являлась тема, связанная с изготовлением пособий и рекомендаций для родителей по занятиям с детьми в домашних условиях. Многие студенты ЭГ в контрольных практических заданиях представили разработанные рекомендации для родителей по эстетическому общению с детьми на материале произведений искусства. Этот факт подтверждает заинтересованность студентов в изучаемом в рамках спецкурса материале, а также объясняет достаточно высокие результаты итоговой диагно-

стики по деятельностному критерию в ЭГ. Представим сводную таблицу по результатам констатирующей и итоговой диагностики в ЭГ (таблица 8)

Таблица 8

Сравнение соотношений уровней сформированности готовности
к созданию художественно-эстетической среды в дошкольном учреждении
у студентов ЭГ на констатирующем и итоговом этапах

Критерии	Уровни					
	высокий		средний		низкий	
	Констати- рующий этап	Итоговый этап	Констати- рующий этап	Итоговый этап	Констати- рующий этап	Итоговый этап
когнитивный	0%	44,8% (+44,8%)	56,7%	55,2% (-1,5%)	43,3%	0% (-43,3%)
мотивационно- ценностный	8,9%	38,8% (+29,9%)	47,8%	61,2% (+13,4%)	43,3%	0% (-43,3%)
деятельностный	23,9%	40,3% (+16,4%)	35,8%	59,7% (+13,9%)	40,3%	0% (-40,3%)

Низкий уровень не был диагностирован ни у одного студента ЭГ (по всем критериям – 0%).

Средний уровень уменьшился на 1,5% по когнитивному (с 56,7% к 55,2%), увеличился на 13,4% по мотивационно-ценностному (с 47,8% к 61,2%), увеличился на 13,9% по деятельностному (с 35,8% к 59,7%) критериям.

Высокий уровень увеличился на 44,8% по когнитивному (с 0% к 44,8%), на 29,9% по мотивационно-ценностному (с 8,9% к 38,8%), на 16,4% по деятельностному (с 23,9% к 40,3%) критериям.

Данные таблицы показывают, что лучшие показатели в ЭГ выявлены по когнитивному критерию. Знания, полученные студентами ЭГ, не просто дополнили материалы обязательных дисциплин, но систематизировали представления студентов о значимости самой проблемы создания художественно-эстетической среды в дошкольном учреждении как важнейшего направления их будущей профессиональной деятельности.

Значительный рост показателей у студентов ЭГ проявился также по мотивационно-ценностному и деятельностному критериям. Активное освоение современных программ и методик по организации эстетического общения и совместной с

детьми художественно-творческой деятельности, обогатило студентов ЭГ умениями художественного проектирования, моделирования, визуализации своих идей по созданию художественно-эстетической среды в дошкольном образовательном учреждении. Студенты ЭГ проявили интерес к обсуждению проблем, связанных с воздействием художественно-эстетической среды на развитие детей, владение методами организации эстетического общения на материале искусства, что выразилось в высоком качестве выполнения итоговых диагностических заданий.

Приведем результаты итоговой диагностики у студентов контрольной группы (КГ) (таблица 9).

Таблица 9

Сравнение соотношений уровней сформированности готовности к созданию художественно-эстетической среды в дошкольном учреждении у студентов КГ на констатирующем и итоговом этапах

Критерии	Уровни					
	высокий		средний		низкий	
	Констатирующий этап	Итоговый этап	Констатирующий этап	Итоговый этап	Констатирующий этап	Итоговый этап
когнитивный	0%	20,9% (+20,9%)	47,8%	50,7% (+12,9%)	52,2%	28,4% (-23,8%)
мотивационно-ценностный	6%	23,9% (+17,9%)	49,2%	67,2% (+18%)	44,8%	8,9% (-35,9%)
деятельностный	25,4%	28,4% (+3%)	34,3%	59,7% (+25,4%)	40,3%	11,9% (-28,4%)

Как видно из таблицы 9, в контрольной группе произошли менее выраженные позитивные изменения.

Низкий уровень продемонстрировало меньшее количество студентов КГ, чем на констатирующем этапе. В процентном выражении это выглядит следующим образом: по когнитивному критерию произошло понижение на 23,8% (с 52,2% к 28,4%), по мотивационно-ценностному – понизилось на 35,9% (с 44,8% к 8,9%), по деятельностному – понизилось на 28,4% (с 40,3% к 11,9%).

Средний уровень увеличился на 2,9% (с 47,8% к 50,7%) по когнитивному, на 18% (с 49,2% к 67,2%) по мотивационно-ценностному, на 25,4% по деятельностному (с 34,3% к 59,7%) критериям.

Высокий уровень увеличился на 20,9% (с 0% к 20,9%) по когнитивному, на 17,9% (с 6% к 23,9%) по мотивационно-ценностному, на 3% по деятельностному (с 25,4% к 28,4%) критериям.

Приведем результаты сравнительных данных по итоговому диагностированию в группах ЭГ и КГ в сводной таблице (табл. 10).

Таблица 10

**Сводные данные о результатах исходного и итогового этапов
опытно-поисковой работы в КГ и ЭГ**

Критерии	Уровни	КГ			ЭГ		
		Констатирующий	Итоговый	Динамика	Констатирующий	Итоговый	Динамика
мотивационно-ценностный	низкий	30 (44,8%)	6 (8,9%)	-24 (-35,9%)	29 (43,3%)	0 (0%)	-29 (-43,3%)
	средний	33 (49,2%)	45 (67,2%)	+12 (18%)	32 (47,8%)	41 (61,2%)	+9 (13,4%)
	высокий	4 (6,0%)	16 (23,9%)	+12 (17,9%)	6 (8,9%)	26 (38,8%)	+20 (29,9%)
когнитивный	низкий	35 (52,2%)	19 (28,4%)	-16 (-23,8%)	29 (43,3%)	0 (0%)	-29 (-43,3%)
	средний	32 (47,8%)	34 (50,7%)	+2 (2,9%)	38 (56,7%)	37 (55,2%)	-1 (-1,5%)
	высокий	0 (0%)	14 (20,9%)	+14 (20,9%)	0 (0%)	30 (44,8%)	+30 (44,8%)
деятельностный	низкий	27 (40,3%)	8 (11,9%)	-19 (-28,4%)	27 (40,3%)	0 (0%)	-27 (-40,3%)
	средний	23 (34,3%)	40 (59,7%)	+17 (25,4%)	24 (35,8%)	40 (59,7%)	+16 (13,9%)
	высокий	17 (25,4%)	19 (28,4%)	+2 (3%)	16 (23,9%)	27 (40,3%)	+11 (16,4%)

Мы можем констатировать, что в итоге динамика подготовки у студентов ЭГ по всем выделенным нами критериям оказалась более выраженной, чем у студентов КГ.

Наибольшая разница в результатах итоговой диагностики между ЭГ и КГ наблюдается по когнитивному критерию. Психолого-педагогические знания студентов ЭГ в этой сфере приобрели систематизированный характер. Значительно увеличилось количество студентов, продемонстрировавших высокий уровень, низкий уровень свелся к нулю.

Студенты КГ получали знания в рамках обязательных дисциплин, где основное внимание уделялось формированию практических умений студентов в изобразительной деятельности и тематическому оформлению группы детского сада. Ценностно-смысловой компонент рассматривался в программах учебных дисциплин фрагментарно, только в связи с использованием предметов декоративно-прикладного творчества в оформлении группы детского сада. Не затрагивались вопросы организации бесед об искусстве с детьми. Также на занятиях по программам обязательных дисциплин не уделялось внимание вопросам влияния художественно-эстетической среды на эмоциональную сферу детей. Эти пробелы в обучении привели к более низким результатам на итоговой диагностике. Высокий уровень по мотивационно-ценностному и деятельностному критериям продемонстрировало лишь незначительное количество студентов КГ, большинство осталось на среднем уровне.

Знания, полученные студентами ЭГ, не просто дополнили материалы обязательных дисциплин, но систематизировали представления студентов о значении художественно-образного окружения в жизни ребенка, о влиянии на его развитие художественно-эстетической среды. Студенты ЭГ продемонстрировали понимание значимости самой проблемы создания художественно-эстетической среды в дошкольном учреждении как важнейшего направления их будущей профессиональной деятельности. Соответственно мы наблюдаем и рост показателей по мотивационно-ценностному критерию у студентов ЭГ. У них наблюдалось стремление к самостоятельному поиску информации по данному направлению, проявление инициативы в подготовке докладов с предоставлением дополнительных материалов. Студенты проявляли интерес к обсуждению проблем, связанных с воздействием художественно-эстетической среды на развитие детей, делились найденной информацией по этому вопросу друг с другом. Особый интерес у студентов ЭГ вызвала информация о возможностях эстетического общения на материале произведений искусства, включенных в оформление образовательного пространства группы детского сада. Студенты с увлечением занимались поиском информации о произведениях искусства, доступных детям по своему ценностному содержанию, об-

суждали на занятиях возможности включения этих произведений в дизайн образовательного пространства, а также возможности организации эстетического общения на материале этих произведений. Студенты ЭГ продемонстрировали интерес к дальнейшему расширению знаний и самообразованию в этом направлении.

Что касается студентов КГ, то они так же с интересом отнеслись к учебному материалу, но их интересы имели другую направленность. Студенты КГ продемонстрировали увлеченность практическими заданиями, связанными с изготовлением игрушек, с освоением разных техник рисования. Особенно мотивированными к освоению учебного материала оказались студенты, имевшие склонность к изобразительной деятельности или занимавшиеся ранее в студиях художественного творчества. Именно эти студенты КГ и составили процент высокого уровня по мотивационно-ценностному критерию. Отметим, что количество студентов КГ, продемонстрировавших высокий уровень по мотивационно-ценностному критерию на итоговой диагностике, не на много увеличилось, по сравнению с констатирующим этапом. Другая картина наблюдалась в ЭГ, где в результате использования принципа полихудожественности удавалось учитывать склонности студентов к различным видам художественной деятельности, опираться на их интересы в разных видах искусства. Это создало условия для свободного выбора студентами вида творческой деятельности. Разнообразные творческие задания обеспечили для студентов ЭГ возможность проявить имеющиеся способности и попробовать себя в новых видах художественной деятельности. В результате произошло обогащение уже сложившихся предпочтений, появилось стремление к получению новых художественных впечатлений и расширению своих возможностей и умений.

В рамках спецкурса была проведена целенаправленная работа со студентами ЭГ по анализу произведений разных видов искусства для детей, знакомству с методами художественного образования в воспитательной работе с детьми. Это также привело к расширению их возможностей по использованию развивающего потенциала художественно-эстетической среды в будущей профессиональной деятельности. Студентами была осознана значимость подготовки в условиях вуза к созданию художественно-эстетической среды в дошкольном учреждении, утвер-

дилось понимание необходимости такой подготовки для будущей профессиональной деятельности. Количество студентов ЭГ, продемонстрировавших высокий уровень по мотивационно-ценностному критерию на итоговой диагностике, значительно увеличилось, по сравнению с констатирующим этапом.

Освоение студентами ЭГ спецкурса «Создание художественно-эстетической среды в дошкольном образовательном учреждении», выстроенного на основе разработанной методики, дало им возможность деятельностного воплощения полученных знаний. Этому способствовало большое количество практических занятий, построенных в виде практикумов, творческих заданий, мастер-классов. Если студенты КГ на практических занятиях были погружены, в основном, в изготовление игрушек и наглядности для оформления группы детского сада, то студенты ЭГ активно знакомились с современными программами и методиками по организации совместной с детьми художественно-творческой деятельности, овладевали умениями художественного проектирования, моделирования, визуализации своих идей относительно создания художественно-эстетической среды в дошкольном образовательном учреждении.

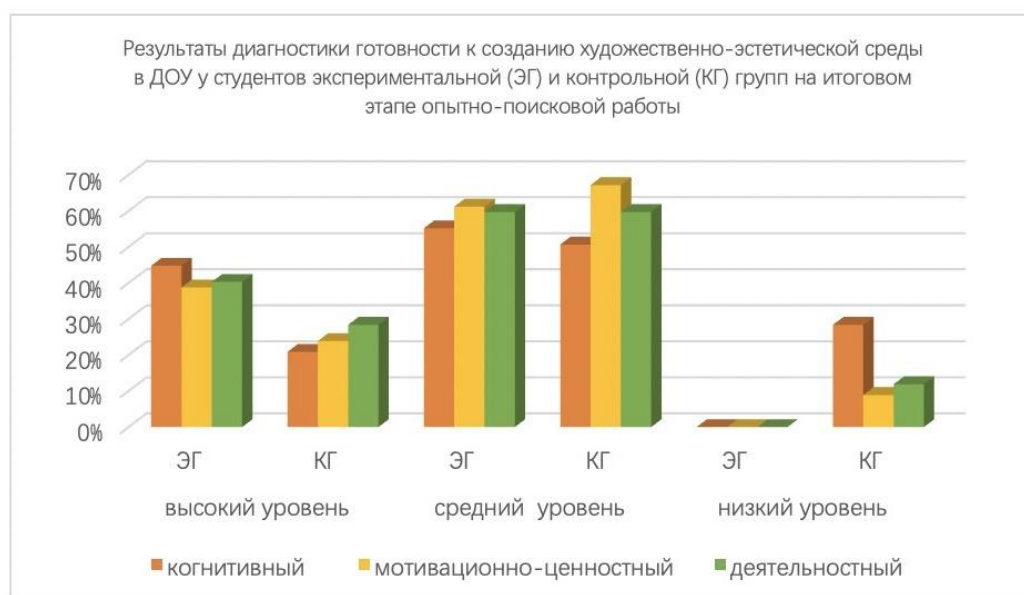


Рис. 2. Результаты диагностики готовности к созданию художественно-эстетической среды в ДОУ у студентов экспериментальной (ЭГ) и контрольной (КГ) групп на итоговом этапе опытно-поисковой работы

Таким образом, сравнение результатов начальной и итоговой диагностики показывает серьезные позитивные сдвиги у студентов ЭГ и менее значительные результаты у студентов КГ. Количество студентов ЭГ с низким уровнем снизилось до 0 % в итоговой диагностике по всем критериям. Показательно значительное увеличение высокого уровня в ЭГ по всем критериям и намного меньшая динамика в КГ.

Полученные результаты подтверждают убедительность выдвинутых гипотетических предположений и эффективности разработанной методики.

Выводы по главе 2

1. Для проведения диагностики в рамках опытно-поисковой работы были выделены следующие критерии готовности студентов к созданию художественно-эстетической среды в ДОУ: *когнитивный* – выражен в показателях: 1) осведомленность в области художественно-эстетического воспитания детей; 2) сформированные представления о компонентах художественно-эстетической среды и их влиянии на детей; *мотивационно-ценностный* – раскрывается через показатели: 1) понимание значимости применения художественно-образных средств в работе с детьми дошкольного возраста; 2) мотивация к овладению знаниями и умениями по реализации развивающего потенциала художественно-эстетической среды в дошкольном образовательном учреждении; *деятельностный* – определяется показателями: 1) владение методами художественного образования детей (организация эстетического общения и детского творчества); 2) владение методами проектирования художественно-эстетической среды по реализации ее развивающего потенциала.

2. На констатирующем этапе диагностика контрольной и экспериментальной групп показала примерно одинаковый результат: преимущественно средний и низкий уровни сформированности у студентов готовности к созданию художественно-эстетической среды в ДОУ, что обусловило разработку методики и спецкурса по этому направлению профессиональной подготовки студентов.

3. Содержание разработанной методики представлено в логике последовательного освоения студентами развивающего потенциала художественно-эстетической среды: от обеспечения эмоционального благополучия детей в эстетически организованном предметно-пространственном окружении, – через развитие детского творчества в совместной с взрослыми деятельности по художественно-эстетическому оформлению образовательного пространства, – к формированию культурно-ценностных ориентаций у детей в эстетическом общении при восприятии окружающих эстетических объектов и произведений искусства.

На *первом этапе* решалась задача создания эмоционального благополучия детей в эстетически организованном предметно-пространственном окружении. Для решения этой задачи в лекционные материалы спецкурса была введена информация о влиянии эстетики окружения на эмоциональное состояние детей: снижение тревожности у детей за счет упорядоченности, доступности, эстетической привлекательности группового пространства, достижение комфорта в определении детьми своих интересов с помощью разумного зонирования, организация эмоциональной разгрузки детей в уютных и эстетически привлекательных местах уединения, мотивация к познавательной и творческой деятельности детей с помощью эстетично оформленной наглядности, дидактических пособий, выставок детского творчества и пр. На практических занятиях полученная информация закреплялась в творческих заданиях. Использовался метод моделирования (графического, объемного, пространственного, виртуального) для представления эстетического оформления элементов образовательного пространства (различных зон в группе детского сада, мебели, элементов декора, фитодизайна).

На *втором этапе* решалась задача освоения студентами творческого компонента художественно-эстетической среды, связанного с организацией совместной деятельности детей и педагогов по художественно-эстетическому оформлению образовательного пространства. В лекционные материалы была включена информация о значении Центра художественного творчества в организации пространства группы детского сада как связующего звена между разными видами детского художественного творчества. На практических занятиях студенты осваивали прие-

мы вовлечения детей в полихудожественную деятельность (иллюстрации в рисунках элементов звукоподражания в детских песенках, создание детьми сюжетных рисунков по мотивам танцевально-игровых импровизаций, композиций со звуко-цветовыми ассоциациями на основе музыкальных игр с атрибутами разного цвета в соответствии с характером музыки, создание мультфильмов в технике накладки и пр.) Использовался метод художественно-графической визуализации (эскиз, презентация, объемная картина, аппликация, пластилинография, мультипликация и пр.) для представления материалов, наполняющих Центр творчества, для художественной деятельности в группах детей разных возрастов.

На *третьем этапе* решалась задача освоения *ценностно-смыслового компонента* художественно-эстетической среды, раскрывающегося в эстетическом общении детей и взрослых. На лекционных занятиях студенты знакомились с методами педагогики художественного образования, необходимыми для организации эстетического общения на материале произведений искусства. Анализировались возможности активизации жизненного опыта детей при восприятии произведений искусства и рефлексии над актуальными для них нравственными проблемами: ответственное отношение к своим обязанностям и поступкам, трудолюбие и упорство в достижении результатов своей деятельности, дружба со сверстниками, уважение к старшим, помощь младшим, бережное и ответственное отношение к окружающей природе.

На практических занятиях информация закреплялась в проектной деятельности. Студенты создавали индивидуальные и групповые проекты по тематическому оформлению группы детского сада и организации эстетического общения с использованием методов художественного образования (эмпатии, широких ассоциаций, уподобления герою произведения, создания эмоциональной драматургии занятия, размышления над произведением, художественных ассоциаций в анализе средств выразительности).

4. Результаты контрольной диагностики показали существенную динамику в экспериментальной группе и незначительные изменения в контрольной, что подтвердило эффективность разработанных методики и спецкурса по формирова-

нию у студентов готовности к созданию художественно-эстетической среды в дошкольном образовательном учреждении.

Наибольшая разница в результатах итоговой диагностики между ЭГ и КГ выявлена по когнитивному критерию. Последовательное освоение студентами ЭГ компонентов художественно-эстетической среды на основе разработанной методики в рамках авторского спецкурса позволило сформировать у них четкое представление о возможностях влияния каждого компонента (эмоционально-психологического, творческого, ценностно-смыслового) на развитие личности ребенка в эмоциональном, творческом, нравственном направлениях.

Значительный рост показателей у студентов ЭГ проявился по мотивационно-ценностному критерию. Это выразилось в интересе к обсуждению проблем, связанных с воздействием художественно-эстетической среды на развитие детей, стремлении к самостоятельному поиску информации по данному направлению, увлеченностью в разработках проектов по организации эстетического общения на материале искусства.

На высоком уровне были выполнены студентами ЭГ задания по деятельностному критерию, особенно по показателю «способность к организации эстетического общения с детьми и их художественного творчества на основе произведений искусства и окружающих эстетических объектов». Студенты предлагали в своих ответах разнообразные способы вовлечения детей в обсуждение произведения искусства, разрабатывали практические задания, в котором дети могли бы выразить свои впечатления от восприятия произведений искусства, предлагали оригинальные варианты по включению произведений искусства в тематическое оформление группы. Студенты ЭГ продемонстрировали широкий кругозор и ориентацию в художественных произведениях, которые можно использовать в работе с детьми для развития их нравственной сферы.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

1. Анализ работ российских и китайских авторов по проблеме исследования позволил выделить компоненты художественно-эстетической среды дошкольного учреждения, влияющие на развитие личности ребенка: *эмоционально-психологический*, связанный с созданием эмоционального благополучия детей с помощью эстетической привлекательности и упорядоченности группового пространства, *творческий*, связанный с развитием активности детей по художественному оформлению образовательного пространства в совместной с педагогами деятельности, *ценностно-смысловой*, направленный на становление у детей культурно-ценностных ориентиров в эстетическом общении на основе окружающих эстетических объектов и произведений искусства – выразителей ценностей культуры.

2. Формирование у студентов готовности к созданию художественно-эстетической среды в дошкольных образовательных учреждениях определено как педагогически организованный процесс, направленный на освоение студентами компонентов художественно-эстетической среды, овладение методами ее проектирования и мотивацию к реализации ее возможностей в развитии у детей эмоционального благополучия, художественно-творческой активности, культурно-ценностных ориентиров.

3. Методика формирования готовности к созданию художественно-эстетической среды в дошкольных образовательных учреждениях у китайских студентов основана на культурологическом и деятельностном подходах, что позволяет выстраивать педагогический процесс на принципах культуросообразности (в рассмотрении художественно-эстетической среды как контекста естественного вхождения ребенка в культуру), полихудожественности (в раскрытии разносторонних связей искусства с окружающей жизнью, природой, культурной традицией), диалогичности (в освоении специфики эстетического общения), проблемности (в использовании интерактивных методов обучения), творчества (в освоении

студентами приемов творческого взаимодействия с детьми при оформлении образовательного пространства).

4. На этапах методики в соответствии с задачами последовательного освоения студентами возможностей художественно-эстетической среды в развитии у детей эмоционального благополучия, художественно-творческой активности, культурно-ценностных ориентиров используются методы моделирования эстетики предметно-пространственного окружения детей в дошкольном учреждении, художественно-графической визуализации предметного наполнения Центра художественного творчества в группе детского сада, художественного проектирования тематического оформления группы детского сада.

5. В комплексе с методами проектирования художественно-эстетической среды для реализации ее развивающего потенциала студентами осваиваются методы художественного образования по развитию творческой активности детей (освоения традиционных для Китая ремесел и способов изображения в сочетании с техниками нетрадиционного рисования) и организации эстетического общения при восприятии произведений искусства (создания эмоциональной драматургии занятия, широких ассоциаций, уподобления герою произведения, художественных ассоциаций в анализе средств выразительности).

6. Диагностика готовности студентов к созданию художественно-эстетической среды осуществлялась по критериям: *когнитивный* – раскрывается через показатели: 1) осведомленность в области художественно-эстетического воспитания детей; 2) сформированные представления о компонентах художественно-эстетической среды и их влиянии на детей; *мотивационно-ценностный* – выражен в показателях: 1) понимание значимости применения художественно-образных средств в работе с детьми дошкольного возраста; 2) мотивация к развитию способности в реализации развивающего потенциала художественно-эстетической среды в дошкольном образовательном учреждении; *деятельностный* – определяется показателями: 1) владение методами художественного образования детей (организация эстетического общения и детского творчества); 2) владение методами проектирования художественно-эстетической среды.

7. Результаты итоговой диагностики подтвердили эффективность разработанной методики формирования у студентов педагогических вузов готовности к созданию художественно-эстетической среды в дошкольных образовательных учреждениях Китая.

Диссертационное исследование открывает перспективные возможности для разработки методик реализации развивающего потенциала художественно-эстетической среды в общеобразовательных школах и учреждениях дополнительного образования Китая с учетом культурных традиций, возрастных особенностей обучающихся, их индивидуальных возможностей и художественных предпочтений.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Амонашвили, Ш. А. Размышления о гуманной педагогике / Ш. А. Амонашвили. – М., 1995. – 496 с. – Текст : непосредственный.
2. Ананьев, Б. Г. Человек как предмет познания / Б. Г. Ананьев. – Л., 1969. – 288 с. – Текст : непосредственный.
3. Арендачук, И. В. Психология профессионализма в научно-педагогической деятельности / И. В. Арендачук. – Саратов : Изд-во Саратовского ун-та, 2006. – 124 с. – Текст : непосредственный.
4. Бакушинский, А. В. Художественное творчество и воспитание / А. В. Бакушинский. – Текст : непосредственный // Детский сад со всех сторон – 2005. – № 27.
5. Баранов, С. П. Чувственный опыт ребенка в начальном обучении / С. П. Баранов ; под. ред. И. Ф. Сладковского. – М. : Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1963. – 124 с. – Текст : непосредственный.
6. Бахтин, М. М. Эстетика словесного творчества / М. М. Бахтин ; сост. С. Г. Бочаров. – М. : Искусство, 1986. – 445 с. – Текст : непосредственный.
7. Белкин, А. С. Диссертационный совет по педагогике (опыт, проблемы, перспективы) / А. С. Белкин, Е. В. Ткаченко ; Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург : [б. и.], 2005. – 208 с. – Текст : непосредственный.
8. Богословский, В. И. Информационные потребности студентов педагогического вуза и учителей в контексте профессиональной (информационной) культуры и компетентности / В. И. Богословский, В. А. Извозчиков, Е. В. Каширина. – Текст : непосредственный // Наука и школа. – 1999. – № 6. – С. 35–40.
9. Божович, Л. И. Проблемы формирования личности : избр. психол. тр. / Л. И. Божович. – СПб. : Питер, 2008. – 400 с. – Текст : непосредственный.
10. Большой психологический словарь / под ред. Б. Г. Мещерякова, В. П. Зинченко. – СПб. : Прайм-ЕВРОЗНАК, 2006. – 672 с. – Текст : непосредственный.

11. Бондаревская, Е. В. Ценностные основания личностно ориентированного воспитания / Е. В. Бондаревская. – Текст : непосредственный // Педагогика. – 1997. – № 4. – С. 11–17.
12. Боров, Ю. Б. Эстетика / Ю. Б. Боров. – 4-е изд., доп. – М. : Политиздат, 1988. – 496 с. – Текст : непосредственный.
13. Бородин, Е. Н. Наследие : метод. рекомендации по нравствен.-патриотич. воспитанию детей в худож.-игровой деятельности / Е. Н. Бородин ; Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург : [б. и.], 2016. – 140 с. – Текст : непосредственный.
14. Бородин, Е. Н. Теория и практика нравственно-патриотического воспитания детей в полихудожественной деятельности : монография / Е. Н. Бородин ; Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург : [б. и.], 2015. – 196 с. – Текст : непосредственный.
15. Братченко, С. Л. Введение в гуманитарную экспертизу образования / С. Л. Братченко. – М., 1999. – 142 с. – Текст : непосредственный.
16. Буре, Р. С. Социально-нравственное воспитание дошкольников : метод. пособие / Р. С. Буре. – М. : МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2011. – 72 с. – Текст : непосредственный.
17. Буров, А. И. Эстетическая сущность искусства / А. И. Буров. – М. : Искусство, 1956. – 214 с. – Текст : непосредственный.
18. Бутенко, Н. В. Полихудожественный подход в художественно-эстетическом развитии детей дошкольного возраста / Н. В. Бутенко. – Текст : непосредственный // Вестник ЧГПУ. – 2012. – № 8. – С. 29–34.
19. Бычков, В. В. Эстетика : учебник / В. В. Бычков. – М. : Гардарики, 2005. – 556 с. – Текст : непосредственный.
20. Ван, Сюй. Самоучитель по изготовлению поделок для дошкольников / С. Ван. – Чанша : Издательство Хунаньского нормального университета, 2018. – 128 с. – Текст : непосредственный.
21. Ван, Хуань. Гармоничное обучение / Х. Ван. – Пекин : Китайское издательство развития прессы, 2012. – 184 с. – Текст : непосредственный.

22. Ван, Шухань. Диагностика готовности к созданию художественно-эстетической среды в дошкольных образовательных учреждениях у студентов педагогических вузов Китая / Шухань Ван. – Текст : непосредственный // Искусство и образование. – 2023. – № 1. – С. 356–363 (0,8 п.л.).

23. Ван, Шухань. Организация развивающей художественно-эстетической среды в учреждении дошкольного образования : практикум к дисциплине «Современные концепции эстетического воспитания в учреждении дошкольного образования» : учебное пособие для студентов педагогических вузов / Ш. Ван, Н. Г. Куприна ; Урал. гос. пед. ун-т. – Электрон. дан. – Екатеринбург : [б. и.], 2020. – 1 электрон. опт. диск (CD-ROM). – Текст : электронный.

24. Ван, Шухань. Подготовка китайских студентов к созданию художественно-эстетической среды в дошкольных образовательных учреждениях / Ш. Ван, Н. Г. Куприна. – Текст : непосредственный // Педагогическое образование в России. – 2020. – № 6. – С. 49–56.

25. Взаимодействие и интеграция искусств в полихудожественном развитии школьников : рекомендации к разраб. комплекс. программ по искусству для шк. и внешкол. занятий / под ред. Г. Г. Шевченко, Б. П. Юсова. – Луганск : [б. и.], 1990. – 236 с. – Текст : непосредственный.

26. Волынкин, В. И. Художественно-эстетическое воспитание и развитие дошкольников : учеб. пособие для студентов / В. И. Волынкин. – Ростов н/Д. : Феникс, 2007. – 442 с. – Текст : непосредственный.

27. Выготский, Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте / Л. С. Выготский. – СПб. : Союз, 1997. – 96 с. – Текст : непосредственный.

28. Выготский, Л. С. Собрание сочинений : в 6 т. Т. 4: Детская психология / Л. С. Выготский. – М. : Педагогика, 1984. – 379 с. – Текст : непосредственный.

29. Выготский, Л. С. Психология искусства / Л. С. Выготский. – СПб. : Азбука-классика, 2016. – 448 с. – Текст : непосредственный.

30. Выготский, Л. С. Педагогическая психология / Л. С. Выготский. – М. : Педагогика, 1991. – 536 с. – Текст : непосредственный.

31. Гамезо, М. В. Возрастная и педагогическая психология : учеб. пособие для пед. вузов / М. В. Гамезо, Е. А. Петрова, Л. М. Орлова. – М. : Пед. о-во России, 2003. – 512 с. – Текст : непосредственный.

32. Гао, Мин. Развитие личности детей и художественное образование / М. Гао. – Текст : непосредственный // Журнал непрерывного образования Педагогического университета Шэньси. – 2000. – № 03. – С. 126–128.

33. Григорьева, Г. Г. Игровые приемы в обучении дошкольников изобразительной деятельности : кн. для воспитателя дет. садов / Г. Г. Григорьева. – М. : Просвещение, 1995. – 64 с. – Текст : непосредственный.

34. Детский сад. Практическое изобразительное искусство : учебный план дисциплины по специальности «Дошкольное образование» / автор-составитель Ван Шухань ; Чанчуньский педагогический университет. – Чаньчунь, 2018. – 7 с. – Текст : непосредственный.

35. Дин, Хайдун. Наставления в семье (из работ Му Цянь) / Хайдун Дин, Чуньфань Ли. – Текст : непосредственный // Журнал Шаньдунского педагогического университета (издание по гуманитарным и социальным наукам). – 2007. – № 05. – С. 102–105.

36. Дошкольная педагогика с основами методик воспитания и обучения : учебник для вузов. Стандарт третьего поколения / под ред. А. Г. Гогоберидзе, О. В. Солнцевой. – СПб. : Питер, 2014. – 464 с. – Текст : непосредственный.

37. Ду, Иминь. Введение в изучение влияния окружающей среды, образования и человеческого фактора на рост и развитие детей: Кейс на основе исследований Мэн Му Сан Цянь / И. Ду. – Текст : непосредственный // Новый кампус (начало). – 2015. – № 3. – С. 116–122.

38. Дурай-Новакова, К. М. Формирование профессиональной готовности студентов к педагогической деятельности : автореф. дис. ... д-ра пед. наук / Дурай-Новакова К. М. – М., 1983. – 32 с. – Текст : непосредственный.

39. Дьяченко, М. И. Готовность к деятельности в напряженных ситуациях: психологический аспект / М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович, В. А. Пономаренко. – Минск, 1985. – 132 с. – Текст : непосредственный.

40. Дьяченко, М. И. Психологические проблемы готовности к деятельности / М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович. – Минск : Изд-во БГУ, 1978. – 175 с. – Текст : непосредственный.

41. Ермолинская, Е. А. Значение предметов искусства в построении образования / Е. А. Ермолинская. – Текст : непосредственный // Творческое развитие личности: образование, искусство, природа : материалы Всерос. конф., 27–28 янв. 2015 г. / Ин-т худож. образования Рос. акад. образования ; науч. ред. Л. П. Печко, Е. Я. Басин. – М., 2015. – С. 59–62.

42. Жен, Сюэмэй. Исследование детского обучения печати водой и чернилами / С. Жен. – Ухань : Хубэйская академия изобразительных искусств, 2020. – 31 с. – Текст : непосредственный.

43. Жукова, В. Ф. Психолого-педагогический анализ категории «психологическая готовность». – Текст : непосредственный // Известия Алтайского государственного университета. – 2011. – № 5. – С. 117–124.

44. Зайнагов, А. Р. Формирование у студентов гуманитарных вузов готовности к художественно-эстетическому воспитанию детей в семье / А. Р. Зайнагов. – Текст : непосредственный // Педагогическое образование в России. – 2009. – № 2. – С. 9–15.

45. Извозчиков, В. А. Концепция педагогики информационного общества / В. А. Извозчиков, В. В. Лаптев, М. П. Потемкин. – Текст : непосредственный // Наука и школа. – 1999. – № 2. – С. 41–45.

46. Изготовление игрушек для детского сада и создание среды : учебный план дисциплины по специальности «Дошкольное образование» / автор-составитель Ван Сюй ; Чанчуньский педагогический университет. – Чаньчунь, 2014. – 7 с. – Текст : непосредственный.

47. Интеграция образовательного процесса на основе художественно-эстетического воспитания / под ред. Н. В. Микляевой. – М. : Сфера, 2013. – 128 с. – Текст : непосредственный.

48. Кабалевский, Д. Б. Воспитание ума и сердца : кн. для учителя / Д. Б. Кабалевский. – М. : Просвещение, 1981. – 192 с. – Текст : непосредственный.

49. Каган, М. С. Морфология искусства: Ист.-теорет. исследование внутреннего строения мира искусств / М. С. Каган. – Л. : Искусство. Ленингр. отд-ние, 1972. – 440 с. – Текст : непосредственный.

50. Казакова, Р. Г. Актуальные проблемы теории и методики развития детского изобразительного творчества : (социал.-пед. аспект) : учеб. пособие / Р. Г. Казакова ; Моск. гос. пед. ин-т им. В. И. Ленин. – М. : Изд-во МПГУ, 2004. – 125 с. – Текст : непосредственный.

51. Калюжная, Е. Г. Художественно-творческая деятельность как средство профессиональной подготовки специалистов в области имиджмейкинга : автореф. ... канд. пед. наук / Калюжная Е. Г. – Екатеринбург, 2018. – 23 с. – Текст : непосредственный.

52. Картины рассказывают истории: программа «Образ и мысль» Первый класс : метод. реком. / Музей и школа: диалог в образовательном пространстве. Вып. 6. – СПб., 2000. – 80 с. – Текст : непосредственный.

53. Коломенский, Я. Л. Основы психологии / Я. Л. Коломенский. – СПб. : Прайм-Еврознак, 2010. – 346 с. – Текст : непосредственный.

54. Командышко, Е. Ф. Художественное проектирование в современном образовании : монография / Е. Ф. Командышко, Е. А. Ротмирова. – Москва ; Минск : ФГБНУ «ИХОиК РАО», 2019. – 176 с. – Текст : непосредственный.

55. Командышко, Е. Ф. Эстетико-педагогическая среда как фактор развивающего воздействия на личность / Е. Ф. Командышко. – Текст : непосредственный // Педагогическое образование и наука. – 2011. – № 2. – С. 31–35.

56. Командышко, Е. Ф. Эффективность факторов школьной среды в эстетико-творческом развитии учащихся / Е. Ф. Командышко. – Текст : непосредственный // Эстетическая среда и развитие культуры личности (в школе и педвузе). Вып. 2 : межвузовский сборник научных трудов / Институт художественного образования РАО ; Луганский гос. пед. ун-т им. Т. Шевченко. – М. ; Луганск, 2000. – С. 88–101.

57. Комарова, Т. С. Красота – Радость – Творчество : Программа эстетического воспитания детей 2–7 лет / Т. С. Комарова, А. В. Антонова, М. Б. Зацепи-

на. – М. : Педагогическое общество России, 2000. – 128 с. – Текст : непосредственный.

58. Крутецкий, В. А. Основы педагогической психологии / В. А. Крутецкий. – М. : Просвещение, 1972. – 255 с. – Текст : непосредственный.

59. Кugno, Э. Э. Содержание и структура готовности военнослужащего к деятельности в экспериментальных ситуациях / Э. Э. Кugno. – Текст : непосредственный // Вектор науки ТГУ. Серия: Педагогика и психология. – 2012. – № 1 (8). – С. 195–198.

60. Курлапов, М. Н. Формирование готовности к художественному общению у младших школьников в классе скрипичного ансамбля : дис. ... канд. пед. наук / Курлапов М. Н. – Екатеринбург, 2021. – 185 с. – Текст : непосредственный.

61. Куприна, Н. Г. Музыка в личностном развитии ребенка / Н. Г. Куприна. – Текст : электронный // Педагогика искусства : сетевой электронный научный журнал. – 2014. – № 4. – URL: <http://art-education.ru/AE-magazine/new-magazine-4-2014.htm>.

62. Куприна, Н. Г. Реализация воспитательного потенциала искусства в условиях дополнительного художественного образования : монография / Н. Г. Куприна, Э. Д. Оганесян ; Урал. гос. пед. ун-т. – Электрон. дан. – Екатеринбург : [б. и.], 2019. – 1 электрон. опт. диск (CD-ROM). – Текст : электронный.

63. Куприна, Н. Г. Экология музыкально-звуковой сферы современного ребенка : монография / Н. Г. Куприна ; Урал. гос. пед. ун-т. – М. : Академия, 2007. – 448 с. – Текст : непосредственный.

64. Лазарев, М. А. Факторы формирования художественной культуры в современной подготовке учителя / М. А. Лазарев. – Текст : непосредственный // Преломление идей Л. С. Выготского в художественном образовании : сб. науч. статей / ИХО РАО ; отв. ред. Л. П. Печко. – М. : Гармония, 2015. – С. 224–237.

65. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность : в 2 т. Т. 1 / А. Н. Леонтьев. – М. : Педагогика, 1983. – 304 с. – Текст : непосредственный.

66. Ли, Ли. Креативный новый дизайн тематической среды детского сада / Л. Ли. – Нанкин : Издательство Нанкинского нормального университета, 2013. – 359 с. – Текст : непосредственный.

67. Ли, Синь. Изобразительное искусство и художественное творчество детей младшего возраста / С. Ли, Я. Чэн, П. Цинь. – Чанша : Издательство Хунаньского нормального университета, 2019. – 220 с. – Текст : непосредственный.

68. Ли, Хуанлин. Дизайн и производство поделок в детском саду / Х. Ли. – Нанкин : Издательство университета реки и моря, 2012. – Текст : непосредственный.

69. Ли, Хунюй. Создание среды детского сада / Х. Ли. – Пекин : Издательская группа Пекинского педагогического университета, 2015. – 8 с. – Текст : непосредственный.

70. Ли, Хуэй. Исследование стратегий поддержки учителей для содействия социально-эмоциональному развитию маленьких детей / Х. Ли. – Чэнду : Сычуаньский педагогический университет, 2022. – 106 с. – Текст : непосредственный.

71. Лу, Сяо Ян. Самоучитель по технике рисования гуашью / С. Я. Лу. – Хэфэй : Аньхойское издательство изобразительных искусств, 2017. – Текст : непосредственный.

72. Лю, Цзинхай. Успешное обучение / Ц. Лю. – Фучжоу : Изд-во Фуцзяньского образования, 1993. – 250 с. – Текст : непосредственный.

73. Марецкая, Н. И. Предметно-пространственная среда в ДООУ как стимул интеллектуального, художественного и творческого развития дошкольника / Н. И. Марецкая. – М. : Детство-Пресс, 2010. – С. 13–40. – Текст : непосредственный.

74. Маслоу, А. По направлению к психологии бытия. Религия, ценности и пик-переживания : пер. с англ. / А. Маслоу. – М. : ЭКСМО-ПРЕСС, 2002. – 272 с. – Текст : непосредственный.

75. Массанов, А. В. Формирование психологической готовности старших подростков к профессиональному самоопределению : автореф. дис. ... канд. психол. наук / Массанов А. В. – Киев, 1988. – 17 с. – Текст : непосредственный.

76. Мелик-Пашаев, А. А. Методики исследования и проблемы диагностики художественно-творческого развития детей : методические рекомендации для педагогов общеобразовательных школ / А. А. Мелик-Пашаев, А. А. Адаскина, Г. Н. Кудина, З. Н. Новлянская. – Дубна : Феникс+, 2009. – 272 с. : ил. – Текст : непосредственный.

77. Мелик-Пашаев, А. Педагогика искусства и творческие способности / А. Мелик-Пашаев. – М. : Знание, 1989. – 116 с. – Текст : непосредственный.

78. Мелик-Пашаев, А. Трансформация детской игры в художественное творчество / А. Мелик-Пашаев, З. Новлянская. – Текст : непосредственный // Искусство в школе. – 1994. – № 2. – С. 9–15.

79. Министерство образования Китая. Департамент по работе с учителями. Интерпретация профессиональных стандартов для воспитателей детских садов / МОК. – Пекин : Издательство Пекинского нормального университета, 2013. – 160 с. – Текст : непосредственный.

80. Министерство образования Китая. Руководство по образованию в детском саду / МОК. – Пекин : Издательство Пекинского нормального университета, 2001. – 33 с. – Текст : непосредственный.

81. Министерством образования Китая. Руководство по учебному развитию детей в возрасте 3–6 лет / МОК. – Пекин : Издательство Столичного нормального университета, 2012. – 64 с. – Текст : непосредственный.

82. Неменский, Б. М. Педагогика искусства. Видеть, ведать и творить : кн. для учителей общеобразоват. учреждений / Б. М. Неменский. – М. : Просвещение, 2012. – 240 с. – Текст : непосредственный.

83. Нерсисян, Л. С. Психологическая структура готовности оператора к экстремальным условиям / Л.С. Нерсисян, В.Н. Пушкин. – М. : Просвещение, 1996. – 115 с. – Текст : непосредственный.

84. Ни, Гуинь. Радостное обучение / Г. Ни. – Шанхай : Восточно-Китайский педагогический университет, 1992. – 224 с. – Текст : непосредственный.

85. Овчинникова, А. Ж. Подготовка бакалавров к реализации здоровьесберегающей деятельности в начальной школе / А. Ж. Овчинникова, М. В. Козуб. –

Текст : непосредственный // Вестник Череповецкого государственного университета. – 2020. – № 6 (99). – С. 188–195.

86. Оганесян, Э. Д. Методы развития у детей эмоционально-ценностного восприятия произведений изобразительного искусства : практикум по дисциплине «Музей и дети» : учеб. пособие для студентов пед. вузов / Э. Д. Оганесян ; Урал. гос. пед. ун-т. – Электрон. дан. – Екатеринбург : [б. и.], 2018. – 1 электрон. опт. диск (CD-ROM). – Текст : электронный.

87. Олесина, Е. П. Становление эстетического сознания школьников подросткового возраста на факультативных занятиях по искусству / Е.П. Олесина. – Текст : непосредственный // Педагогика эстетической среды: теория и опыт : сб. науч. тр. / под ред. Л. П. Печко, Н. Н. Яковлевой. – Минск : НИО, 2002. – С. 104–110.

88. Олесина, Е. П. Эстетическое развитие учащихся как социальный образовательный заказ / Е. П. Олесина. – Текст : непосредственный // Взаимосвязи искусства и культуры в современном образовании: новые интерпретации экспрессионного подхода : сборник научных статей / науч. ред. Л. П. Печко, Е. Ф. Командышко. – М. : ИХО РАО, 2012. – С. 57–68.

89. Педагогика : учеб. пособие для студентов пед. учеб. заведений / В. А. Сластенин [и др.] ; под ред. В. А. Сластенина. – М. : Школа-Пресс, 2000. – 512 с. – Текст : непосредственный.

90. Педагогический энциклопедический словарь / гл. ред. Б. М. Бим-Бад ; редкол.: М. М. Безруких, В. А. Болотов, Л. С. Глебова [и др.]. – М. : Большая Российская энциклопедия, 2003. – 528 с. – Текст : непосредственный.

91. Педагогика эстетической среды: теория и опыт : сб. науч. тр. / под ред. Л. П. Печко, Н. Н. Яковлевой. – Минск : НИО, 2002. – 172 с. – Текст : непосредственный.

92. Печко, Л. П. Основные характеристики эстетико-педагогической среды школы, урока, класса / Л. П. Печко. – Текст : непосредственный // Эстетическая среда и развитие культуры личности (в школе и педвузе). Вып. 2 : межвузовский сборник научных трудов / Институт художественного образования РАО ; Луганский гос. пед. ун-т им. Т. Шевченко. – М. ; Луганск, 2000. – С. 5–15.

93. Печко, Л. П. Эстетическая среда воспитания и образования в школе / Л. П. Печко. – Текст : непосредственный // Эстетическая среда и развитие культуры личности. Вып. 1. – М., 1999. – С. 45–58.

94. Полякова, М. Н. Создание моделей предметно-развивающей среды в ДОУ : методические рекомендации / М. Н. Полякова. – М. : Центр педагогического образования, 2008. – 143 с. – Текст : непосредственный.

95. Психолого-педагогические аспекты музыкального и художественного образования детей и юношества : монография / Н. Г. Тагильцева, Е. В. Коротаева, Л. В. Матвеева и др. ; Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2007. – 132 с. – Текст : непосредственный.

96. Пятница, Т. В. Развивающая среда дошкольного учреждения : пособие для педагогов учреждений, обеспечивающих получение дошкольного образования / Т. В. Пятница. – Мозырь : ООО ИД «Белый Ветер», 2009. – 291 с. – Текст : непосредственный.

97. Рен, Синнин. Пример обсуждения, сравнения и осмысления учебного дизайна с применением произведений искусства для детей младшего возраста / С. Рен. – Текст : непосредственный // Знаменитый учитель онлайн. – 2019. – Т 13. – С. 49–50.

98. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – М., 1946. – 303 с. – Текст : непосредственный.

99. Рылова, Л. Б. Изобразительное искусство в школе: дидактика и методика : учеб пособие / Л. Б. Рылова ; Удмурт. гос. ун-т. – Ижевск : Изд-во Удмурт. ун-та, 1992. – 309 с. – Текст : непосредственный.

100. Савенкова, Л. Г. Изобразительное искусство и среда: природа – пространство – архитектура : интегратив. программа полихудож. развития на основе взаимодействия искусств / Л. Г. Савенкова. – М. : Сфера, 1995. – 76 с. – Текст : непосредственный.

101. Савенкова, Л. Г. Педагогика искусства и научная школа Б. П. Юсова / Л. Г. Савенкова. – Текст : непосредственный // Интеграция – основа продуктивных моделей современного гуманитарно-художественного образования : материа-

лы Всерос. конф., 01–03 нояб. 2010 г., Москва / Ин-т худож. образования Рос. акад. образования. – М., 2010. – С. 4–8.

102. Санжаева, Р. Д. Психологические механизмы формирования готовности человека к деятельности : автореф. ... д-ра психол. наук / Санжаева Р. Д. – Новосибирск, 1997. – 52 с. – Текст : непосредственный.

103. Седова, Л. И. Декоративно-прикладное творчество в развитии духовно-нравственной культуры современных подростков : автореф. ... канд. пед. наук / Седова Л. И. – Москва, 2017. – 22 с. – Текст : непосредственный.

104. Се, Янь. Исследование текущей ситуации создания образовательной среды детского сада в рамках концепции, «ориентированной на ребенка» / Я. Се. – Чжэньцзян : Цзянсу университета, 2020. – 75 с. – Текст : непосредственный.

105. Сластенин, В. А. Введение в педагогическую аксиологию / В. А. Сластенин, Г. А. Чижакова. – М. : Академия, 2003. – 324 с. – Текст : непосредственный.

106. Сластенин, В. А. Профессионально-педагогическая подготовка современного учителя / В. А. Сластенин, А. И. Мищенко. – Текст : непосредственный // Советская педагогика. – 1991. – № 10. – С. 23–32.

107. Стукалова, О. В. К проблеме эстетической коммуникации: идеи Л. С. Выготского в современной педагогике высшего образования / О. В. Стукалова. – Текст : непосредственный // Преломление идей Л. С. Выготского в художественном образовании : сб. науч. статей / ИХО РАО ; отв. ред. Л. П. Печко. – М. : Гармония, 2015. – С. 48–53.

108. Стукалова, О. В. Эстетическая среда воспитания и образования на уроке словесности: от истории российской школы к современности / О. В. Стукалова. – Текст : непосредственный // Педагогика эстетической среды: теория и опыт : сб. науч. тр. / под ред. Л. П. Печко, Н. Н. Яковлевой. – Минск : НИО, 2002. – С. 110–120.

109. Сунь, Чжимин. Учебное пособие по детскому творчеству / Ч. Сунь. – Чанша : Хунаньское издательство изобразительного искусства, 2010. – 62 с. – Текст : непосредственный.

110. Тагильцева, Н. Г. Полихудожественный подход в развитии стратегии полихудожественного образования / Н. Г. Тагильцева. – Текст : непосредственный // Педагогическое образование в России. – 2015. – № 12. – С. 91–94.

111. Торшилова, Е. М. Развитие эстетических способностей детей 3–7 лет: (теория и диагностика) / Е. М. Торшилова, Т. В. Морозова. – Екатеринбург : Деловая кн., 2001. – 114 с. – Текст : непосредственный.

112. Трубайчук, Л. В. Компетентностная модель дошкольного образования : коллективная монография / Л. В. Трубайчук, Л. Н. Галкина, Н. П. Мальтеникова [и др.]. – Челябинск : Издательство ИИУМЦ «Образование», 2009. – 229 с. – Текст : непосредственный.

113. Узнадзе, Д. Н. Психология установки / Д. Н. Узнадзе. – СПб. : Питер, 2001. – 416 с. – Текст : непосредственный.

114. Уколова, Л. И. Педагогически организованная музыкальная среда как средство становления духовной культуры растущего человека : автореф. дис. ... д-ра пед. наук / Уколова Л. И. – М., 2008. – 55 с. – Текст : непосредственный.

115. У, Сяоли. Стратегическое исследование по созданию тематической региональной деятельностной среды в детском саду / Сяоли У. – Текст : непосредственный // Новые занятия. – 2020. – № 39. – С. 89–94.

116. Философский энциклопедический словарь / гл. редакция: Л. Ф. Ильичев, П. Н. Федосеев, С. М. Ковалев. – М. : Сов. энцикл., 1983. – 840 с. – Текст : непосредственный.

117. Философско-психологические проблемы развития образования / под ред. В. В. Давыдова. – М. : Педагогика, 1981. – 176 с. – Текст : непосредственный.

118. Хармс, Т. Шкалы для комплексной оценки качества образования в дошкольных образовательных организациях ECERS-R: переработанное издание / Т. Хармс, Р. М. Клиффорд, Д. Крайер ; пер. с англ. И. Ю. Облачко, И. Е. Федосова. – М. : Изд-во «Национальное образование», 2017. – 136 с. – (Национальная контрольно-диагностическая лаборатория). – Текст : непосредственный.

119. Холопова, В. Н. Музыкальные эмоции. – М. : Альтекс, 2012. – 348 с. – Текст : непосредственный.

120. Хэ, Цзин. Практическое искусство для воспитателей детских садов / Ц. Хэ. – Шанхай : Издательство Восточно-Китайского нормального университета, 2016. – 220 с. – Текст : непосредственный.

121. Цаплина, О. В. Исследование организации художественно-эстетической среды детского дошкольного учреждения / О. В. Цаплина. – Текст : непосредственный // Актуальные проблемы современной науки. – 2013. – № 2. – С. 100–101.

122. Цзэн, Лин. Краткая дискуссия о влиянии художественной зоны на создание среды в детском саду и развитие детского творчества / Л. Цзэн. – Текст : непосредственный // Родители – 2020. – № 25. – С. 159–161.

123. Цзян, Хунмэй. Как развивать творческие способности маленьких детей в художественной деятельности / Х. Цзян. – Текст : непосредственный // Современное преподавание и исследования. – 2017. – № 3. – С. 136–139.

124. Честнова, Н. Ю. Как обустроить детский сад? / Н. Ю. Честнова. – Ростов н/Д. : Феникс, 2007. – 253 с. – Текст : непосредственный.

125. Чжан, Вэньцзюнь. Основы дошкольного искусства и творчество / В. Чжан, Г. Су. – Шанхай : Издательство Восточно-Китайского нормального университета, 2014. – 234 с. – Текст : непосредственный.

126. Чжан, Лисин. Особенности организации дошкольного образования в КНР / Л. Чжан. – Текст : непосредственный // Дошкольное воспитание. – 2009. – № 12. – С. 95–104.

127. Чжан, Сяофан. Разработка и исследование учебной программы для детского сада / С. Чжан. – Шаньдунский педагогический университет, 2017. – 34 с. – Текст : непосредственный.

128. Чжан, Цзяньбо. Создание среды в детском саду / Ц. Чжан. – Пекин : Издательство «Наука образования», 2014. – 268 с. – Текст : непосредственный.

129. Чжао, Хайянь. Исследование о дошкольного образования народной культуре курс : дис. ... канд. пед. наук / Х. Чжао. – Чунцин : Юго-Западный Университет, 2012. – 315 с. – Текст : непосредственный.

130. Чжао, Шуфан. Исследование значимости и стратегии включения народных ремесел в учебную программу детского сада : дис. ... магистра / Ш. Чжао. – Чунцин : Юго-Западный Университет, 2010. – 129 с. – Текст : непосредственный.

131. Чэнь, Сяохэн. Основы изящных искусств / С. Чэнь. – Шанхай : Издательство Восточно-Китайского нормального университета, 2010. – 193 с. – Текст : непосредственный.

132. Чэн, Чэнь. Исследование эстетического воспитания детей младшего возраста на основе жизненного мира детей / Ч. Чэнь. – Хуайбэй : Хуабэйский педагогический университет, 2021. – 85 с. – Текст : непосредственный.

133. Чэнь, Хэцинь. У детей должна быть хорошая окружающая среда / Х. Чэнь ; под редакцией Пекинского института педагогических наук. – Текст : непосредственный // Педагогический сборник Чэнь Хэциня. – Пекин : Издательство Пекина, 1983. – С. 176–182.

134. Шевченко, А. К. Проблема понимания в эстетике / А. К. Шевченко. – Киев : Наукова думка, 1989. – 164 с. – Текст : непосредственный.

135. Шеен, Мейпу. Краткое обсуждение того, как развивать у детей цветовосприятие и способность использовать цвета / М. Шеен. – Текст : непосредственный // Современное чтение (образовательное издание). – 2013. – № 1. – С. 204–210.

136. Шилова, О. Н. Теоретические основы становления информационно педагогического тезауруса в системе высшего педагогического образования : дис. ... д-ра пед. наук / Шилова О. Н. – СПб., 2001. – 365 с. – Текст : непосредственный.

137. Щербаков, А. И. Произведения искусства в системе общения / А. И. Щербаков. – Текст : непосредственный // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. – 2007. – № 5. – С. 79–84.

138. Эльконин, Д. Б. Избранные психол. труды: проблемы возрастной и педагогической психологии / Д. Б. Эльконин ; под ред. Д. И. Фельдштейна. – М. : Межд. пед. академия, 1995. – 221 с. – Текст : непосредственный.

139. Эстетическая среда и развитие культуры личности (в школе и педвузе) : межвузовский сб. науч. тр. / ИХО РАО ; Луганск. гос. пед. ун-т им. Т. Шевченко. – М. ; Луганск, 2000. – 189 с. – Текст : непосредственный.

140. Юань, Иньци. Материалы стильные и креативные – разумное использование живых материалов для оптимизации художественной деятельности большого класса / И. Юань. – Текст : непосредственный // Научная общественность (Научное образование). – 2019. – № 6. – С. 101–119.

141. Юсов, Б. П. Взаимосвязь культурогенных факторов в формировании современного художественного мышления учителя образовательной области «Искусство» / Б. П. Юсов. – Текст : непосредственный // Избранные труды по истории, теории и психологии художественного образования и полихудожественного воспитания детей. – М. : Компания Спутник+, 2004. – 253 с. – Текст : непосредственный.

142. Юсов, Б. П. Комплект интегрированных полихудожественных программ по изобразительному искусству для дошкольных и общеобразовательных учебных заведений : учеб. пособие / Б. П. Юсов. – М. : МАГИСТР-ПРЕСС, 2000. – 148 с. – Текст : непосредственный.

143. Ян, Чжигао. Изобразительное искусство / Ч. Ян, Т. Чи. – Пекин : Издательство Китайского народного университета, 2014. – 108 с. – Текст : непосредственный.

144. Ясвин, В. А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию / В. А. Ясвин. – Москва : Смысл, 2001. – 365 с. – Текст : непосредственный.

145. Яфальян, А. Ф. Эстетическое, художественное и творческое освоение детьми мира: теоретический аспект / А. Ф. Яфальян. – Текст : непосредственный // Художественно-эстетическое воспитание в период детства : межвуз. сб. науч. статей. Вып. 6 / отв. ред. А. Ф. Яфальян ; Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2008. – С. 5–14.

**Рабочая программа курса «Создание художественно-эстетической среды
в дошкольном образовательном учреждении»**

Тема	Виды учебных занятий, учебных работ	Содержание	Знания / умения
Тема 1. Характеристика развивающего потенциала художественно-эстетической среды в дошкольном образовательном учреждении	Практическое занятие	Начальная диагностика	
	Лекция	Теоретическое обоснование развивающего потенциала художественно-эстетической среды (культурологический, деятельностный подходы). Основные компоненты художественно-эстетической среды в дошкольном учреждении, влияющие на развитие детей	Знают: характеристики основных компонентов художественно-эстетической среды: эмоционально-психологического, творческого, ценностно-смыслового
Тема 2. Эстетика оформления окружающего пространства и ее влияние на формирование эмоционального комфорта	Лекция	понятие «качество образовательной работы дошкольной организации»; параметры оценивания эстетического оформления дошкольного учреждения по международным стандартам	Знают: о возможных проблемах в организации эстетического оформления группы детского сада и способах их устранения
	Практические занятия	Моделирование эстетического оформления образовательного пространства (различных зон в группе детского сада, мебели, декора, фитодизайна); освоение техник изобразительной деятельности для выполнения моделей (коллаж, ассамбляж, анимация, компьютерные программы) и приемов работы в этих техниках с детьми	Умеют: моделировать эстетическое оформление элементов среды с учетом создания эмоционального комфорта для детей; создавать модели в разных техниках изобразительности; применять приемы работы в этих техниках с детьми

Тема 3. Художественно-эстетическая среда как мотивация к творчеству детей	Лекция	Значение Центра художественного творчества в организации пространства группы детского сада как связующего звена между разными видами детского творчества	Знают: особенности детей и возможности их творческих проявлений на разных этапах дошкольного детства
	Практические занятия	Художественно-графическая визуализация предметного наполнения Центра художественного творчества; освоение нетрадиционных техник изобразительной деятельности и приемов вовлечения детей в полихудожественную деятельность	Умеют: соотносить материалы, средства, приемы организации детского художественного творчества с возрастными возможностями детей
Тема 4. Художественно-эстетическая среда как образный контекст, влияющий на нравственное становление ребенка	Лекция	Эстетическое общение на материале произведений искусства как доминанта художественно-эстетической среды образовательного учреждения	Знают: содержание понятия «эстетическое общение» и условия организации ситуаций эстетического общения в детском саду
	Практические занятия	Художественное проектирование тематического оформления группы и эстетического общения с детьми на материале произведений искусства; освоение методов организации эстетического общения: эмпатии, постановки эмоционально-отношенческих задач, широких ассоциаций, создания эмоциональной драматургии занятия, размышления над произведением искусства и др.	Умеют: использовать в практике работы художественно-образные средства при оформлении интерьера, владеют методами организации эстетического общения в воспитательной работе с детьми в семье и дошкольном образовательном учреждении
Итоговая аттестация	Практическое занятие	Итоговая диагностика	