

ЮЖНО-УКРАИНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ имени К. Д. УШИНСКОГО

На правах рукописи

СОЦКАЯ ЕЛЕНА ПЕТРОВНА

УДК: 372+372.61+155.4+153.7+372.212.3

**ФОРМИРОВАНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ВЫРАЗИТЕЛЬНОЙ РЕЧИ СТАРШИХ
ДОШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ВОСПРИЯТИЯ ПРОИЗВЕДЕНИЙ
ЖИВОПИСИ**

Специальность – 13.00.08 – дошкольная педагогика

ДИССЕРТАЦИЯ

на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Научный руководитель

Богущ Алла Михайловна,

действительный член АПН Украины,

доктор педагогических наук,

профессор

Одесса - 2008

СОДЕРЖАНИЕ

СПИСОК СОКРАЩЕНИЙ.....	4
ВВЕДЕНИЕ.....	5
РАЗДЕЛ 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ВЫРАЗИТЕЛЬНОЙ РЕЧИ ДОШКОЛЬНИКОВ.....	12
1.1. Культурологический подход к развитию внутреннего мира ребенка.....	12
1.1.1. Культура как фактор развития внутреннего мира ребенка.....	12
1.1.2. Эмоционально-эстетическое развитие ребенка.....	23
1.1.3. Ребенок в мире знаков и символов.....	34
1.2. Сущность и характеристика эмоционально-выразительной речи	38
1.2.1. Вербальные средства выразительности.....	47
1.2.2. Невербальные средства выразительности.....	55
1.3. Специфика восприятия детьми дошкольного возраста произведений живописи.	62
1.4. Репродукции художественных картин как средство развития речи дошкольников.....	71
1.5. Состояние использования репродукций художественных картин в практике работы современных дошкольных учреждений.....	77
Выводы по первому разделу.....	94
РАЗДЕЛ 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ МЕТОДИКА ФОРМИРОВАНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ВЫРАЗИТЕЛЬНОЙ РЕЧИ В ПРОЦЕССЕ ВОСПРИЯТИЯ ПРОИЗВЕДЕНИЙ ЖИВОПИСИ.....	97
2.1. Характеристика уровней сформированности эмоционально-выразительной речи детей старшего дошкольного возраста.....	97
2.2. Экспериментальная методика формирования эмоционально-выразительной речи детей старшего дошкольного возраста.....	124
2.2.1. Теоретические позиции организации экспериментального исследования.....	124
2.2.2. Экспериментальная модель формирования эмоционально-выразительной речи детей старшего дошкольного возраста.....	130
2.3. Содержание формирования эмоционально-выразительной речи детей старшего	

дошкольного возраста при восприятия репродукций художественных картин.	134
2.4. Сравнительная характеристика уровней сформированности эмоционально-выразительной речи детей в процессе восприятия репродукций художественных картин.....	176
Выводы по второму разделу.....	183
ВЫВОДЫ.....	186
СПИСОК ИСПОЛЬЗУЕМЫХ ИСТОЧНИКОВ.....	191
ПРИЛОЖЕНИЕ.....	209

СПИСОК СОКРАЩЕНИЙ

ДУУ – дошкольное учебное учреждение

ЗЭ – заключительный эксперимент

КГ – контрольная группа

КЭ – констатирующий эксперимент

ЭГ – экспериментальная группа

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Развитие речи детей – одна из стержневых проблем дошкольной педагогики. Ее актуальность обуславливается приоритетными направлениями Национальной доктрины развития образования Украины в XXI столетии, Законом Украины «О дошкольном образовании», «Базовым компонентом дошкольного образования», направленными на модернизацию дошкольного образования, усовершенствование форм, методов, средств и методики обучения детей родному языку, формирование культуры речевого общения.

Дошкольный возраст – это период активного усвоения ребенком языка, становление и развитие всех сторон речи – фонетической, лексической, грамматической, связной, усвоения ее выразительности и образности. Кроме того, полноценное овладение родным языком в дошкольном возрасте – необходимое условие решения задач умственного, эстетического и духовно-нравственного воспитания, усвоения культуры своего народа, национальных и общечеловеческих ценностей в максимально сензитивный период развития.

Одной из важных проблем становления личности ребенка является развитие его разговорной, живой речи, наполненной эмоциональным содержанием. В настоящее время внедрение всеобщей автоматизации и компьютеризации обедняет речь ребенка. В сложившейся ситуации восполнить дефицит эмоциональной и выразительной речи ребенка может помочь приобщение детей с дошкольного возраста к произведениям искусства (художественным картинам, поэзии, музыке и т.п.).

Проблема выразительности речи исследуется лингвистами (О.Ахманова, Н.Бабич, Б.Головин и др.) в общем аспекте культуры речи; психологами (В.Артемова, К.Изард, А.Ковалев, С.Рубинштейн, А.Чебыкин, П.Якобсон и др.) в рамках психологии эмоций, где выразительные средства речи изучаются наряду с другими средствами внешнего проявления эмоций; в социальной психологии, где средства речевой выразительности рассматриваются как средства общения (Г.Андреева, А.Бодалев, Н.Горелов, С.Кулачковская, Е.Кульчицкая, М.Лисина,

Т.Репина и др.); вербальные средства выразительности в звучащей речи выступили объектом исследований многих ученых (Е.Аматьева, С.Боднар, О.Гавалешко, Б.Головин, Г.Дидук, Г.Колшанский, Л.Кулибчук, А.Потебня, А.Реформаторский, Ю.Руденко, З.Семенова, Н.Черемисина, Л.Щерба и др.); изучению невербальных средств выразительности в лингвистике посвящен ряд исследований (А.Акишин, Т.Акишин, Е.Красильников, Т.Николаев, Б.Успенский, Г.Колшанский, Аллан Пиз и др.).

В исследованиях ученых (Н.Ветлугина, Л.Выготский, А.Запорожец, Н.Сакулина, Б.Теплов, Е.Флерина, П.Якобсон и др.) подчеркивается, что при целенаправленном обучении восприятию произведений живописи, а именно репродукций художественных картин, детям дошкольного возраста доступно понимание символического содержания произведений изобразительного искусства, дети соотносят восприятие с созданием словесного образа, выражая эмоции с помощью вербальных и невербальных средств речи. В свою очередь, результаты педагогических наблюдений показали, что произведения живописи не заняли еще должного места в формировании эмоционально-выразительных средств речи у детей старшего дошкольного возраста, что и определило выбор темы исследования «Формирование эмоционально-выразительной речи старших дошкольников в процессе восприятия произведений живописи».

Связь работы с научными программами, планами, темами. Исследование выполнено в соответствии с тематическим планом Южного научного центра АПН Украины «Теоретико-методические основы развития речевого общения дошкольников и школьников» (W0100V006564). Автор исследовала аспект формирования эмоционально-выразительных средств речи детей старшего дошкольного возраста в процессе восприятия произведений живописи.

Тема диссертационного исследования утверждена Ученым Советом Южно-украинского государственного педагогического университета имени К.Д.Ушинского 28 октября 2004 года (протокол №3) и закординирована Советом по координации в области педагогики и психологии в Украине 22 февраля 2005 года (протокол №2).

Цель исследования: определить и научно обосновать педагогические условия формирования эмоционально-выразительной речи детей старшего дошкольного возраста в процессе восприятия репродукций художественных картин и экспериментально проверить их эффективность.

Задачи исследования:

1. Научно обосновать и раскрыть сущность понятий «эмоционально-выразительная речь», «эмоционально-выразительные средства речи»; уточнить понятия: «культура», «знаки и символы», «эмоционально-эстетическое развитие ребенка», «живопись», «репродукция художественной картины», «восприятие картины».
2. Выявить критерии, показатели и охарактеризовать уровни сформированности эмоционально-выразительной речи у детей старшего дошкольного возраста в процессе восприятия произведений живописи – репродукций художественных картин.
3. Разработать и апробировать экспериментальную модель и методику реализации педагогических условий формирования эмоционально-выразительной речи детей старшего дошкольного возраста в процессе восприятия живописи.
4. Определить педагогические условия формирования эмоционально-выразительной речи детей старшего дошкольного возраста в процессе восприятия произведений живописи – репродукций художественных картин.

Объект исследования: художественно-речевая деятельность детей дошкольного возраста.

Предмет исследования – педагогические условия формирования эмоционально-выразительной речи при восприятии детьми старшего дошкольного возраста репродукций художественных картин.

Гипотеза исследования: формирование эмоционально-выразительной речи у детей старшего дошкольного возраста в процессе восприятия произведений живописи – репродукций художественных картин будет эффективным, если

реализовать следующие педагогические условия: взаимосвязь (интеракция) учебно-речевой, художественно-речевой и изобразительной деятельности детей; обогащение лексического запаса детей вербальными и невербальными эмоционально-выразительными средствами речи в коммуникативно-речевой деятельности; использование творческой импровизации в коммуникативно-речевой деятельности детей с репродукциями художественных картин.

Методы исследования – теоретические: изучение, анализ и обобщение психолого-педагогической, лингвистической и методической литературы по проблеме формирования эмоционально-выразительной речи; эмпирические – целенаправленные наблюдения за проявлениями эмоционально-выразительной речи старших дошкольников, анкетирование, беседа, анализ учебно-воспитательных планов, программ по выявлению состояния формирования эмоционально-выразительной речи в практике дошкольных учреждений; педагогический эксперимент (констатирующий и формирующий), направленный на формирование эмоционально-выразительной речи детей в процессе восприятия репродукций художественных картин; статистические: количественный и качественный анализ экспериментальных данных уровней сформированности эмоционально-выразительной речи детей старшего дошкольного возраста в процессе восприятия репродукций художественных картин.

База исследования: в эксперименте принимали участие 350 детей старшего дошкольного возраста ДУУ №250, УВК (учебно-воспитательный комплекс) «Надежда» и клуба «Малютко» ЦДЮТ (Центра детского и юношеского творчества) «Дивосвит» г. Одессы, ДУУ №112, 115 г. Николаева. В анкетировании были задействованы 350 воспитателей Одесской, Николаевской, Львовской, Тернопольской и Ивано-Франковской областей, 100 родителей детей старшего дошкольного возраста г. Одессы.

Научная новизна исследования: впервые изучено влияние содержания произведений живописи – репродукций художественных картин – на формирование эмоционально-выразительной речи старших дошкольников; раскрыта сущность понятия «эмоционально-выразительная речь», «эмоционально-выразительные

средства речи»; выявлены и охарактеризованы критерии, показатели и уровни сформированности эмоционально-выразительной речи старших дошкольников в процессе восприятия репродукций художественных картин; определены педагогические условия эффективного формирования эмоционально-выразительной речи старших дошкольников: взаимосвязь (интеракция) учебно-речевой, художественно-речевой и изобразительной деятельности детей; обогащение лексического запаса детей вербальными и невербальными эмоционально-выразительными средствами речи в коммуникативно-речевой деятельности; применение творческой импровизации в коммуникативно-речевой деятельности с репродукциями художественных картин. Уточнены понятия «культура», «знаки и символы», «живопись», «репродукция художественной картины», «эмоционально-эстетическое развитие ребенка», «восприятие картины».

Выявлены последовательные стадии формирования эмоционально-выразительной речи при восприятии репродукций художественных картин, а именно: 1) подбор слов, образных выражений, стихотворений, рассказов к каждой картине; 2) рассказ воспитателя по содержанию репродукций художественных картин, обогащение лексического запаса детей эмоционально-выразительными средствами речи; 3) обучение детей использованию эмоционально-выразительных средств речи в процессе восприятия произведений живописи – репродукций художественных картин на занятиях; 4) погружение детей в активную творческую коммуникативно-речевую деятельность с репродукциями художественных картин вне занятий; 5) вовлечение детей в оценочно-речевую деятельность в связи с содержанием репродукций художественных картин (прослушивание рассказов экскурсоводов, конкурсы, литературные вечера, вечера поэзии).

В процессе исследования были выделены тенденции формирования эмоционально-выразительных средств речи старших дошкольников в процессе восприятия произведений живописи – репродукций художественных картин: 1) эффективность усвоения детьми вербальных и невербальных средств речи зависит от степени понимания детьми содержания репродукций художественных картин; 2) темпы формирования эмоционально-выразительной речи

обуславливаются степенью усвоения детьми эмоционально-выразительных средств речи. Получила дальнейшее развитие методика обучения связной речи детей дошкольного возраста.

Практическое значение работы: разработана экспериментальная модель и методика формирования эмоционально-выразительной речи старших дошкольников в процессе восприятия произведений живописи – репродукций художественных картин; тематические словарики эмоционально-выразительной речи: подобрана словесно-поэтическая наглядность к репродукциям художественных картин, которые могут быть использованы в практике работы дошкольных учебных заведений на занятиях по развитию речи, ознакомлению с окружающим, художественной литературе и изобразительной деятельности, а также в процессе преподавания специальных методик на дошкольных факультетах высших учебных заведений и институтах последипломного образования.

Материалы диссертационного исследования были внедрены и апробированы в Южно-Украинском государственном педагогическом университете имени К. Д. Ушинского (акт о внедрении №4364 от 06.09.2007), дошкольном учебном учреждении №250 г. Одессы (акт о внедрении №23 от 10.05.2007), Одесском учебно-воспитательном комплексе «Надежда» (акт о внедрении №3 от 05.01.2007), Центре детского и юношеского творчества «Дивосвит» Приморского района г. Одессы (акт о внедрении №20 от 11.05.2007), дошкольном учебном учреждении №112 г. Николаева (акт о внедрении №14 от 05.03.2007), дошкольном учебном учреждении №115 г. Николаева (акт о внедрении №27 от 10.04.2007).

Достоверность результатов исследования обеспечивается теоретическим и практическим обоснованием исходных положений, использованием комплекса методов исследования, адекватных его предмету, цели и задачам, качественным и количественным анализом экспериментальных данных, исследовательско-экспериментальной проверкой выдвинутой гипотезы, что обеспечило, кроме теоретического обоснования проблемы, ее внедрение в практику работы дошкольных учреждений.

Апробация результатов исследования. Основные положения, выводы и результаты исследования были представлены на международной («Емоційно-виразні засоби виразності мовлення у спадщині К.Д.Ушинського // Міжнародна науково-практична конференція К.Д.Ушинський і сучасність: пріоритетні напрямки розвитку професійної освіти»): Одеса, 2004 р.; всеукраинских («Принципы обучения родному языку в педагогическом наследии К.Д.Ушинского», «Использование педагогического наследия В.А.Сухомлинского в процессе формирования выразительности речи детей» // Всеукраїнські науково-практичні читання студентів і молодих науковців, присвячені педагогічній спадщині Костянтина Дмитровича Ушинського (до 180 років з дня народження), Василя Олександровича Сухомлинського (до 85 років з дня народження)): Одеса, 2004 р.; «Эмоционально-эстетическое развитие ребенка в педагогическом наследии К.Д.Ушинского» // IV Всеукраїнські науково-практичні читання студентів і молодих науковців, присвячені педагогічній спадщині Костянтина Дмитровича Ушинського»: Одеса, 2006 р.; «Культурологічна парадигма навчання рідної мови у спадщині К.Д.Ушинського // V Всеукраїнські науково-практичні читання студентів і молодих науковців, присвячені педагогічній спадщині Костянтина Дмитровича Ушинського»: Одеса, 2007 р.) конференциях.

Основные положения и результаты исследования отображены в 13 статьях, из них 7 – в специальных изданиях, утвержденных ВАК Украины.

Структура диссертации. Диссертация состоит из вступления, двух разделов, выводов, списка использованных источников, 7 приложений. Общий объем диссертации 190 страниц. В работе размещены 23 таблицы, 1 схема, 1 диаграмма, которые занимают 2 страницы основного текста. В списке использованных источников 261 наименование, который размещен на 18 страницах. Приложение изложено на 77 страницах.

РАЗДЕЛ 1

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ВЫРАЗИТЕЛЬНОЙ РЕЧИ ДОШКОЛЬНИКОВ

1.1. Культурологический подход к развитию внутреннего мира ребенка

1.1.1. Культура как фактор развития внутреннего мира ребенка.

Культура – понятие многоаспектное. Феномен «культура» был предметом исследования ученых различных отраслей науки, а именно: философов (В.Библер, Ю.Борев, В.Давидович, Ю.Жданов, М.Каган, Э.Маркарян, В.Межуев, Э.Соколов и др.), социологов (Б.Ерасов, М.Мид, В.Семенов и др.), психологов (Г.Волков, В.Вундт, В.Давыдов, А.Леонтьев и др.), педагогов (Н.Золотухина, Н.Салмина, Р.Чумичева и др.), культурологов (С.Аверинцев, Л.Баткин, В.Библер, А.Гуревич, Ю.Лотман).

Отметим, что в настоящее время «культуру» как научный феномен исследует «молодая наука» культурология – «научное знание о наиболее общих закономерностях развития культуры, понимаемой как совокупность материальных и духовных ценностей, накопленных человечеством» [191:29]. Культурологи определяют культуру как «совокупность искусственных предметов и объектов, созданных людьми в дополнение к природным, заученным формам человеческого поведения и деятельности, обретенных знаний, образов самопознания и символических обозначений окружающего мира» [125:336]; как «стилистику жизненного существования» [191:32]. По данным А.Моля, насчитывается более 250 определений понятия культура, а современные авторы полагают, что определение культуры перевалило за 300 [141:17].

Обратимся к словарным источникам. Так, в словарях феномен «культура» определяется как «совокупность достижений общества в его материальном и духовном развитии, используемых обществом, составляющих культурные традиции и служащих дальнейшему прогрессу человечества» [243:118]; «совокупность способов и приемов человеческой деятельности, представленных в продуктах

материального и духовного труда, в системе социальных норм и учреждений, в духовных ценностях» [222:171]; «все то, что произведено, сделано человеком, на что он наложил отпечаток своей деятельности» [179:207].

Философы в различные исторические эпохи и цивилизации по-разному трактовали феномен «культура». Так, в немецкой философии XVIII в. ученые подходили к определению культуры с различных сторон, выделяя, однако, два ярко выраженных оттенка: материальное достояние и внутреннее духовное богатство личности, обозначенное словом «образование». И.Нидерман отмечает, что культура – это возделывание чего-либо – души, ума, развития, а И.Гердер напрямую связывает культуру с просвещением и видит в ней силу, которая заключена в сплачивании людей [139:19].

Ю.Борев трактует культуру во взаимосвязи с понятиями «цивилизация», «искусство», он определяет культуру как деятельность, а ее продукт считает социальной памятью человека, сохраненной посредством знаков и символов. Ученый пишет, что культура – «вторая природа», рукотворная природа и процесс ее производства. Культура – средство организации социума, способ производства человеком самого себя как духовного существа, способ развития сущностных сил человека» [23:28]. В.Давидович рассматривает феномен культуры как «генеральную черту всего человечества» в основе которой стоят идеалы, высшие порождения духа. Идеалы – «концентрированное выражение движущих сил развития, стержень духовных поисков идеологических призывов, всего многообразия внутренней жизни человека, форма духовного освоения мира»: «вера в идеал дает нам силы существовать» [70:410].

Культуру как целостный системный взгляд на вещи, М.Каган рассматривает как способность видеть в разнообразии множества взаимосвязанных элементов специфические образования, а также как способ деятельности человека, состоящей из двух граней (продукт и технология) и трех слоев (материальная, духовная и художественная культура). Характеризуя строение духовной культуры, М.Каган отмечает наличие в ней продуктов познавательной и ценностно-ориентационной деятельности. Выделение художественной культуры он обосновывает тем, что

искусство обладает уникальной культурогенной способностью образовывать вокруг себя относительно автономную сферу всех видов человеческой деятельности (преобразовательной, познавательной, коммуникативной и ценностно-ориентационной) [100:235]. Э.Маркарян, рассматривая культуру с позиции деятельного подхода, выделяет в ней ценности в качестве важного ее элемента. Ученый отмечает, что в концепции культуры как специфического способа человеческой деятельности «система ценностей рассматривается как очень важный компонент той универсальной технологии, благодаря которой осуществляется активность людей в процессе функционирования и развития их общественной жизни» [134:90].

Несколько иной взгляд на феномен «культура» у В.Межуева. Автор определяет ее как деятельность и саморазвитие человека: «Культура представляет собой деятельность – практическое единство человека с природой и обществом, определенный способ его природно и социально детерминированного деятельного существования» [137:72]. По Э.Соколову, культура это характеристика человека, его образа жизни, которая отличает человека от животного высокой степенью осознанности поведения, способностью пользоваться знаками, символами и передавать накопленный опыт посредством языка, традиций, социальных институтов, письменности. Рассматривая культуру как систему, Э.Соколов выделяет семь функций культуры, а именно: освоение преобразования мира; коммуникативная; сигнификативная; накопление и хранение информации; нормативная; проективная разрядка или психологическая; защитная функция [211:68].

Ученый отмечает также и личную значимость культурных ценностей, направляющих духовную и практическую деятельность человека: экспрессивную, адаптивную, защитную, познавательную и внутренней координации. Выделяет функции непосредственно связанные с личностью: «гоминизация», социализация, «инкультурация», индивидуализация [211:78].

Социологи понимают культуру как: «прочные верования, ценности и нормы поведения, которые организуют социальные связи и делают возможной общую

интерпретацию жизненного опыта» (У.Бекет); «наследуемые изобретения, вещи, технические процессы, идеи, обычаи и ценности» (Б.Малиновский); «язык верования, эстетические вкусы, знание, профессиональное мастерство и всякого рода обычаи» (А.Радклифф-Браун); «общий и принятый способ мышления» (К.Юнг) [171:14].

Заметим, что социология рассматривает культуру в нескольких аспектах: культура как творчество и особая сфера деятельности; как сумма человеческих достижений; многообразие и самобытность обществ; культура и этническая общность; культура и время и т.д. Исследуемая нами проблема обращает внимание на феномен культуры как творчество и особую сферу деятельности. Рассматривая данный аспект культуры, Б.Ерасов определяет культуру как особую сферу и форму деятельности, имеющую свое содержание и свою структуру, а вместе с тем воздействующая на остальные сферы бытия, в том числе, на социальные отношения и политику; создает то поле и способ общения, в котором формируется каждое отдельное общество со своей внутренней структурой, но отмеченное самобытностью, отделяющей это общество от других; уровень жизнедеятельности, обеспечиваемый постоянной заботой о поддержании высоких образцов и «подтягивании» к ним реальной деятельности и поведения человека [80:17].

В.Семенов рассматривает феномен культуры как определенный способ и поле деятельности человека, и результат реализации его сущности, выражает синтетическую характеристику развития человека, выступает показателем развития человека и прогресса человеческого общества [203:18]. М.Мид утверждает, что развитие ребенка определяется формой той культуры, в которой он был взращен, где воспитанию отводится особая роль: «Хотя воспитание и не может изменить тот факт, что личность ребенка в самых ее существенных чертах всегда отражает культуру, в которой он был воспитан, все же методы воспитания могут иметь далеко идущие последствия для развития той совокупности, темперамента, мировоззрения, устойчивых предпочтений, которые мы и называем личностью» [138:332].

Таким образом, феномен культуры в социологии рассматривается как «вездесущая», но вместе с тем в каждом конкретном виде деятельности она

представляет лишь ее свойственно духовную сторону – во всем разнообразии социально значимых проявлений. Тот факт, что культура – это процесс и результат духовного производства, делает ее существенной частью совокупного общественного производства и социальной регуляции наряду с экономикой, политикой и социальной структурой. По мнению Б.Ерасова, именно духовное производство и обеспечивает формирование, поддержание, распространение и внедрение культурных норм, ценностей, значений и знаний, воплощенных в различных компонентах культуры (мифы, религия, художественная культура, идеология, наука и т.д.) [80:8].

Психология рассматривает культуру как «путь трансформации» и обучения с помощью знаков и символов, являющихся «паролем» культуры, по Л.Выготскому и А.Лурии, и приводит к трансформации жизни человека. В 20-30-е годы XIX ст. Л.Выготский совместно со своими учениками (А.Леонтьев и А.Лурия) разработал культурно-историческую теорию психического развития личности. Психическое развитие человека осуществляется через усвоение всего предшествующего опыта, культуры, включающей различные знаково – символические системы. Главная закономерность онтогенеза психики состоит в интериоризации ребенком структуры его внешней (совместно со взрослыми) и опосредованной знаками деятельности. В качестве универсального орудия, изменяющего психические функции, по Л.Выготскому, выступает языковой знак – слово [48:81].

Ученый наметил и основные этапы этого процесса: коллективная деятельность и общение – культура (знание) – присвоение культуры (обучение и воспитание) – индивидуальная деятельность – психическое развитие ребенка [48:87].

В психологии бытует взгляд на культуру как ценность, выполняемую межпоколенную трансмиссию с позиции психологии и культурологии (В.Давыдов, А.Леонтьев и Э.Орлова). Согласно точке зрения Э.Орловой, культура фиксирует человечески–содержательный аспект общественных отношений, представленный в процессе производства предметами, знаниями, символическими системами, набором ценностей, способов деятельности и взаимодействий индивидов, механизмами организации и регуляции их связей с окружением. При таком подходе культура

понимается как процесс, результат. Культура содержит человеческие ценности: нравственные, эстетические и т.п. Именно в человеческих ценностях проявляется опыт народа, которые отражают образ и стиль жизни человека, его восприятие окружающего, составляют своеобразную мотивационную основу человеческого поведения [154:8].

С.Рубинштейн отмечал, что созревание неразрывно связано с освоением знакового содержания человеческой культуры, в процессе постижения которого происходят качественные изменения основных свойств личности и движение ее к своему образу «Я» [193:97].

Одной из форм культуры, по мнению Ю.Волкова и В.Поликарпова, является искусство, которое связано с творческой деятельностью человека по созданию воображаемого мира, воспроизводящее жизненный мир в образах и символах [43:250]. Результатом такой «творческой деятельности» есть произведения искусства как «символы непрестанной творческой деятельности человека». Понимание этого «символа» происходит после того, как человек осознает, что мозг сам постоянно оперирует символами, т.к. произведения искусства представляют собой символы, выраженные словами, звуками музыки и т.п., которые неким способом корреспондируют с кодом символики человеческого мозга. По утверждению Ю.Волкова и В.Поликарпова, этот код является частично врожденным, частично обусловленным культурой. Отсюда следует, что некоторые реакции на произведения искусства оказываются непосредственными и общими, однако в целом они предполагают знание «кода», которым пользуется художник, т.е. код и символика художника должны корреспондироваться с тем, что происходит в мозгу зрителя, слушателя и т.п. Сущность символизма произведений искусства учеными усматривается в том, что они, символы, вызывают интерес у реципиента вследствие их связи с программами мозга, отвечающими за реализацию эмоциональных потребностей [43:245].

Педагогика феномен культуры связывает с понятием экологии – экологии культуры. В рамках данного аспекта культуры Н.Золотухина выделяет память как культурно-педагогическую категорию, как «одно из важнейших свойств бытия,

любого бытия: материального, духовного, просто человеческого», - объясняя этот факт тем, что сохранять культуру, ее духовность, нравственность невозможно без знания истории, без понимания своих культурных корней [89:36]. Н.Салмина отмечает, что знания о принципах возникновения и развития, организации и функционирования (устройства и устройства) реально существующего миропорядка или Вселенной, т.е. знания о мироустройстве далеки от полноты, но, тем не менее, независимо, а иногда и вопреки его рациональному постижению человек с древнейших времен имел целостный образ мироустройства. Именно посредством символов осуществляется введение ребенка в мир культуры, познание целостного мира, погружение в стихию «первоначала» и воспроизведение всего этого мира [201:171].

Наиболее приемлемы в русле предпринятого исследования взгляды и результаты исследования культурологического направления Р.Чумичевой [249]. Автор выделяет как наиболее развитую и социально значимую для личности - вербальную знаковую систему – естественный язык с рядом характеристик, позволяющих ставить его первым в ряду знаковых систем. Язык выполняет одну из важнейших функций в деятельности (гносеологической, коммуникативной, прагматической и т.п.) – интеграцию всех систем и знаков, обуславливает средства их взаимного перевода. Общение же использует разные знаково-символические средства – вербальные, невербальные, звуковые, письменные, кодовые системы и т.п. Исключительна в нем роль речевой коммуникации в силу универсальности языка и широкого употребления его во всех сферах деятельности, начиная от житейско-практической, игровой до научной. Это создает особо благоприятные условия для эффективного усвоения языка, неосознанного у носителей языка в устной речи и сознательного в условиях специального обучения – в письменной. Так, Р.Чумичева, классифицируя знаково-символическую систему, используемую в общении – оптико-кинестические (жесты, мимика), пара – и экстралингвистические (системы вокализации, пауза, темп), проксемантические (пространство, время) и визуальные средства, отмечает, что усваиваясь, эти средства становятся автоматизированными, хотя могут употребляться и сознательно [249:126]. По

мнению Р.Чумичевой, язык как знак деятельности и общения представляет собой не только свод определенных правил, но и прежде всего он образует «среду», где эти правила образуются или преобразуются. Знаки же разграничивают поля означаемого, сочетаются с другими функциями, посредством которых смысл (высказывания, знака) производится и воспроизводится в контекстах коммуникации [250:25].

Изучая культуру, ученые выделяют такую сферу деятельности данного феномена, как художественная культура. По словам М.Кагана, художественная культура как форма деятельности сопрягает в себе и познавательную, и оценочную, и обозначивающую, и коммуникативную функции. Она отражает реальность и одновременно творит особую искусственную реальность, удваивает жизненный мир, служит воображаемым дополнением, продолжением, а иногда и заменой реальной жизни [100:222]. Достижение таких целей, по мнению Б.Ерасова, возможны благодаря тому, что искусство использует огромный комплекс образных средств выразительности, т.е. знаков. Создавая мир «вторичной реальности», искусство становится для человека источником жизненного опыта, специально организованного, продуманного и оцененного с точки зрения подлинных смыслов и ценностей. Отсюда, в структуре духовных отношений оно осуществляет важные функции формирования характера, внедрения норм и ценностей, смыслов и знаний, необходимых для полноценной жизни общества [80:189].

Таким образом, знаково-символическую систему можно определить как форму существования, а также выражения знаний и эмоций с содержанием, зависящим от сферы деятельности, различающую функцию знака и символа, где знак – «обозначает», а символ – «выражает».

Несмотря на различные точки зрения в трактовке термина культура, позиции многих ученых совпадают в том, что культура создана человеком и существует для человека, для его развития и самовыражения. Мир культуры – это мир человека, где человек – цель и результат культуры. Именно с появлением культуры связано возникновение педагогической деятельности, представляющей собой воспитывающее и обучающее воздействие учителя на ученика (учеников),

направленное на его личностное, интеллектуальное и деятельное развитие, одновременно выступающее как основа его саморазвития и самосовершенствования. Возникла педагогическая деятельность тогда, когда задача «создания, хранения и передачи подрастающим поколениям образцов (эталонов) производственных умений и норм социального поведения» [73:134] выступила в качестве одной из решающих для общественного развития, начиная с первобытной общины, где дети учились в общении со старшими, подражая, перенимая, следуя им, что было определено Дж. Брунером как «обучение в контексте» [25:71].

В.Библер, рассматривая феномен современной культуры, определяет соотношение идей культуры и образования, указывая на их отщепление, критикуя при этом образование за «восхождение по лестнице «прогресса...развития» через рассматривание» на предыдущих ступенях. Культура же, сферой которой выступает искусство, образовывает не по схеме «восходящей лестницы», а по схеме «драматического произведения» – воспроизведение слагающих феноменов, полифонизм, общение различных форм понимания, стремление к всеобщности, формируя гуманитарное мышление. Понимание и развитие науки также может быть и должно протекать как феномен культуры, т.е. как взаимопереход, одновременность, разномысленность различных научных парадигм, как формы общения, в чем и заключается сущность культурологического подхода [16:291].

В педагогике сущность культурологического подхода отображена в принципе культуросообразного воспитания, создателями которого были Дж. Локк, К.Гельвец, И.Песталоцци, впервые сформулированным в XIX веке Ф.Дистервегом. В современной трактовке культурологический подход предполагает, что воспитание должно основываться на общечеловеческих ценностях культуры и строиться в соответствии с непротиворечащими общечеловеческими ценностями и нормами национальных культур и особенностями, присущими населению тех или иных регионов [168:217].

В многочисленных интерпретациях феномен «культура» предстает как исторически определенный уровень развития общества, творческих сил и способностей человека, выраженный в типах организации жизни и деятельности

людей. О значимости соприкосновения с миром культуры, создающей уникальное первоначальное образование и направляющей развитие внутреннего мира ребенка, писали Б.Ананьев, Л.Выготский, Н.Гусева, Э.Гусинский, А.Запорожец, Э.Ильенков, А.Леонтьев, В.Розин и др.

Анализ взглядов ученых на трактовку понятия «внутренний мир» человека позволил обнаружить сходство и различие в их толковании. Так, внутренний мир человека понимается как совокупность свойств личности (Б.Ананьев) [6:328]; субъективные свойства, определяющие меру ее свободы, гуманности, духовности, жизнотворчества (Е.Бондаревская); «отстранение от собственного «Я» и его слияние с миром ценностей» (Ю.Волков, В.Поликарпов) [42:13]; возникновение осмысленной картины мира (Л.Выготский) [50:179]; индивидуальная система моделей мира (Э.Гусинский) [62:187]; «плоды» познавательной, проективной, ценностно-ориентационной деятельности и духовного общения людей (М.Каган) [98:67]; базис личностной культуры, вобравший ценности познания, преобразования, переживания (В.Петровский) [162:51]; выражение в личности моментов культуры: объективности, самосознания, дисциплины, коммуникации, творчества, духовной свободы, негэнтропийности (трансцендирование – по К.Юнгу) [256:171].

Внутренний мир ребенка в силу своей «незасоренности», открытости, доверчивости, чувственности, всегда готов откликнуться на открываемый взрослым перед ним мир культуры.

Анализ научного фонда позволил выделить следующие направления в разработке проблемы: изучение структуры образа «Я» (И.Кон, Т.Шибутани, З.Фрейд, Э.Эриксон, К.Юнг и др.); условия становления образа «Я» (Дж.Мид и др.); классификация образа «Я» (В.Джеймс и др.); концепции «Я» (Ж.Брукс-Ганн, М.Льюис, Н.Непомнящая, В.Столин, и др.); этапы развития «Я» (Б.Ананьев, А.Леонтьев, С.Рубинштейн и др.); физическое «Я» (Б.Ананьев, О.Мдивани, И.Сеченов, Н.Чамата, Е.Шорохов и др.); сознание и самосознание «Я» (В.Бехтерев, И.Чесноков, В.Ядов и др.); общение как механизм становления «Я» (М.Бахтин,

Л.Выготский, А.Лагутина, М.Лисина, Е.Родионов и др.); самооценка (Г.Архиреева, В.Гончаров, Р.Шакуров и др.).

В дошкольном возрасте образ «Я» развивается преимущественно в аффективной сфере, в сфере самопереживания. В аффективной сфере появляются и развиваются когнитивные компоненты отношения личности к себе. Образ «Я» дошкольника во многом определяется его «социальными ролями». Ребенок начинает выделять себя как носителя роли и как источник действий. Н.Непомнящая отмечает, что при определенных условиях это диффузия выделительности себя, своего «Я» начинает определяться теми областями отношений и действительности, осуществление которых связано для ребенка с получением эмоциональных переживаний, обусловленных «определенным содержанием». Заметим, что под термином «определенное содержание» Н.Непомнящая имела в виду, что оно наполнено ценностями. Ценность, по мнению автора, характеризует ту сферу действительности, отношений, деятельности, которая является наиболее значимой для субъекта и через которую выделяется содержание его представлений о себе, происходит утверждение своего «Я» [259:79]. В работах М.Котовой было установлено, что объективно содержательная сторона ценности – это значимое для ребенка содержание, через которое выделяется для него его собственное «Я» [259:123].

Образ «Я» личности – это ее внутреннее самоопределение через отношение к ценностным ориентациям. Если рассматривать деятельность человека, активно всматривающегося в картину Рембрандта, с позиции индивидуальной деятельности, отмечает А.Крылов, то мы имеем деятельность в системе человек-предмет. Образ «Я» личности, по А.Крылову, содержит отношение личности к нормам культуры и, следовательно, наиболее полно может быть понят и описан в контексте межличностного общения. Внутренний мир личности формируется и складывается в ходе общения, в его различных видах. А именно в рамках культуры происходит утверждение личности, ее образа «Я» [117:356].

В силу своей многофункциональности культура регулирует весь наш социум, является способом производства человеком самого себя на основе материального и

духовного богатства, выполняя межпоколенную трансмиссию, что обеспечивает полноту, разносторонность развития ребенка. В культуре выделяется искусство как одна из ее форм, обладающая уникальной культурогенной способностью образовывать вокруг себя относительно автономную сферу всех видов человеческой деятельности (преобразовательной, познавательной, коммуникативной, ценностно-ориентационной) посредством знаков и символов.

Итак, культурологический подход в предпринятом исследовании предполагает приобщение детей к изобразительному искусству, развитие эмоционально-выразительной речи детей дошкольного возраста, приобщение их к общечеловеческим и национальным ценностям культуры в процессе использования произведений живописи.

1.1.2. Эмоционально-эстетическое развитие ребенка. Одним из универсальных аспектов культуры личности в рамках искусства является эстетическое воспитание, которое определяется: в педагогике как «процесс формирования и развития эстетического эмоционально-чувственного и ценностного сознания личности и соответствующей ему деятельности под влиянием искусства и многообразных эстетических объектов и явлений реальности» [168:327]; «составная часть воспитательного процесса, направленного на формирование и воспитание эстетических чувств, вкусов, суждений, художественных способностей личности, на развитие ее способности воспринимать и создавать действительность по законам красоты во всех сферах деятельности человека» [69:119]; в эстетике - как «процесс формирования определенного эстетического отношения человека к действительности» [257:424].

Современная философия рассматривает эстетическое воспитание как процесс формирования творчески активной личности, способной воспринимать и оценивать эстетические явления в жизни, природе, искусстве с позиций эстетического идеала, участвовать в созидании эстетической реальности [9:55]. В психологии понятие «эстетическое развитие» рассматривается как составная часть эстетического

воспитания и определяется как «развитие способности переживать различные явления действительности как прекрасные» [20:630].

Теория и практика эстетического воспитания строится на концепциях М.Бахтина, Л.Выготского, П.Георгиевского, Д.Лихачева, А.Лосева, Ю.Лотмана, П.Флоренского, Ф.Шиллера и др., которые рассматривают процесс эстетического воспитания на основе принципа бинарности духовного и материального, прекрасного и выразительного в эмоционально-чувственном освоении, оценке личностью эстетических свойств реальности и искусства. Так, Фридрих Шиллер в «Письмах об эстетическом воспитании человека», усматривает «свободу» человека в обращенности к эстетическому «ибо путь к свободе ведет только через красоту» [251:251].

В свете размышлений М.Бахтина об эстетическом имеет место мысль отождествление «эстетического» с понятием «художественное», поскольку эстетическая природа художественного произведения не только раскрывает его как художественное, но и позволяет сквозь эту призму увидеть смысл эстетического начала внехудожественных явлений. С другой стороны, понятие «художественное» есть «собственное определение бытия эстетического как произведений искусства, позволяющее увидеть единство и различие с эстетическим началом во внехудожественных явлениях» [14:107].

Эстетическое М.Бахтин связывает с понятиями «душа», «дух», «духовность», «душевность», с помощью которых ученый раскрывает сущностный аспект человеческого бытия, затрагивая спектр вопросов эстетики: художественное отражение в искусстве, замысел, идея и содержание произведения искусства, духовный опыт художника и др. Ученый определяет произведения искусства как «плод творческого напряжения автора», оно появляется в человеческом сознании, несет на себе следы своего рождения и выражает индивидуальность художника, его личное, именно ему присущее состояние». М.Бахтин называет такое состояние внутреннего бытия эмоционально-образной взволнованности – «душой» [14:145]. «Душа», по М.Бахтину, – это то, что внутри человека, но вместе с тем она образуется из того, что определяет ее извне. «Душа» – это способность чувствовать другого, понимать и принимать в себя. Таким образом, «душа» у М.Бахтина – это средоточие в человеке его опыта постижения, принятия, переживания другого человека. Дух есть то, что объединяет внутреннюю жизнь, субстанционально связывает в единое целое все человечество; душа, наоборот, то, что разъединяет человечество, расщепляет его на атомы отдельных индивидуальностей, на множество других, которые мы отражаем в себе, в своем «Я», переживаем, чувствуем, осознаем, на которые реагируем как на собственное бытие [14:150].

Суть принципа бинарности в учениях Д.Лихачева лежит в так называемой «неточности» искусства, автор обосновывает эту мысль тем, что произведения искусства рассчитаны не только на пассивное восприятие, но и на активное соучастие в акте своего творения [128:126].

Л.Выготский усматривает действие принципа бинарности в том стилистическом различии, которое существует между живописью в собственном смысле слова и искусством рисунка или графикой. Истоки данного принципа исходят из исследований Клингера, Христиансена. Вслед за их исследованием, Л.Выготский видит это различие в толковании пространства в живописи и в графике: в то время, как живопись уничтожает плоский характер картины и заставляет все помещенное на плоскости воспринимать в пространственно истолкованном виде, - рисунок, изображая даже трехмерное пространство, сохраняет при этом плоский характер листка, на который нанесен рисунок. Таким образом, впечатления от рисунка у нас всегда двойственны [51:324].

В педагогике цель эстетического воспитания определяется как развитие готовности личности к восприятию, освоению, оценке эстетических объектов в искусстве или действительности; совершенствование эстетического сознания; включение в гармоническое саморазвитие; формирование творческих способностей в области художественной, духовной, физической (телесной) культуры. Среди особенностей данных процессов в педагогике подчеркивается роль эмоционального фактора в жизни детей, где эмоциональное восприятие ребенка тем сильнее, чем теснее оно связано с работой воображения [160:327].

Важнейшей проблемой развития художественных способностей Н. Ветлугина считала соотношение обучения и творчества. Важным показателем обучения выступает возникновение у ребенка интереса к художественной деятельности, самостоятельность и активность в процессе творчества [244].

Таким образом, по сути своей эстетическое развитие является эмоциональным, поскольку в основе данного процесса находятся отношения органических и душевных чувствований, имеющих место при восприятии различных произведений искусства, обеспечивающих яркость раздражителей за счет чувственной основы образца – его наглядностью, эмоциональностью, четкостью ритмической формы, яркостью цвета (в рисунке), выразительностью мелодии, звучанием стиха и др. И именно такие яркие переживания, полученные от красоты и искусства в детские годы, надолго запечатлеваются и оказывают влияние на последующие вкусы, интересы, а иногда на призвание человека.

Так, известный художник XIX в. П.Федотов в своих «Фрагментах об искусстве и действительности», вспоминая детство, пишет: «Сила детских впечатлений, запас наблюдений, сделанных мною в самом начале моей жизни, составляют, если будет позволено так выразиться, основной фонд моего дарования...Все то, что вы видите в моих картинах...было увидено и даже отчасти обсуждено во время моего детства» [136:167].

Обосновав эмоциональную сущность эстетического развития, определим сущность понятия «эмоция». Этимологически термин «эмоция» обозначает переживание, с латинского «*emotio*» значит волновать. В точном переводе на русский язык «эмоция» – это душевное волнение, душевное движение. Эмоция представляет собой специфический, исключительный знак и символ субкультуры ребенка, а Детство – «золотой век для эмоционального в нас» [73:40]. Именно чувства и эмоции детей выступают составляющей базиса личностной культуры дошкольника, и, как справедливо заметил А.Запорожец, эмоция выступает функциональным органом индивида, ядром личности [85:40].

В научных исследованиях отмечается многообразие определений понятия «эмоция». Так, по мнению К.Изарда, целостное определение эмоции должно принимать во внимание три аспекта или компонента, характеризующие это явление: а) переживаемое или осознаваемое ощущение эмоции; б) процессы, происходящие в нервной, эндокринной, дыхательной, пищеварительной и других системах организма; в) поддающиеся наблюдению выразительные комплексы эмоции, в

частности, те, которые отражаются на лице [93]. По определению П.Симонова, эмоция есть психическое отражение мозгом человека какой-либо актуальной потребности и вероятности (возможности) ее удовлетворения, которую субъект оценивает, произвольно и зачастую неосознанно сопоставляя достижение цели с информацией, поступившей в данный момент [74:39].

Особый интерес представляет позиция Б.Додонова, который трактует эмоции как оценки окружающего мира, но при этом они выступают и в роли ценностей личности – переживание, сопереживание, отзывчивость. В свете идеи личностно ориентированной педагогики, указывающей на ценностную представленность и субъектную ориентированность образовательного процесса, эмоция выступает основой становления личности. Определяя педагогический механизм развития ребенка, характер взаимодействий взрослого и ребенка, педагог ориентируется на эмоции ребенка как знак точности, правильности, эффективности избранных им методов обучения, развития, воспитания, расшифровав которые он раскрывает внутреннюю сущность малыша [204].

Аксиологический (ценностный) подход к образованию позволяет определить эмоцию как основу духовного развития детей. Е.Квятковский отмечает, что приоритетным в духовном становлении ребенка выступают ценности красоты, добра и любви, отраженные в произведениях искусства, которые сами «закодированы» в определенных художественных знаках и средствах выразительности. Именно эти ценности оказывают определяющее значение в формировании системы личностных ориентиров, на основе которых строятся отношения человека. В наибольшей степени обозначенные ценности вызывают эстетические эмоции у детей, что указывает на возможность через переживание прекрасного влиять на личностное развитие ребенка в целом [102:57].

Рассматривая эстетические эмоции в контексте вопросов влияния искусства на становление личности, Л.Выготский подчеркивает, что искусство несет не обыденные, а художественные «умные» эмоции. Поясняя этот факт сущностью обыденных (в них переплетаются биологический и социальный опыт; в них много сиюминутного, случайного; существуют изолированно) и художественных

(социальны, биологическое существует лишь как фон или как элемент; фиксируют социально-историческое, необходимое, устойчивое; существуют только в художественной системе (восприятие, представление, понятие) эмоций» [51:416].

С.Раппопорт считает, что все человеческие эмоциональные переживания необходимо разделять на художественные (эстетические) и обыденные (житейские). Существует диалектическая взаимосвязь между данными переживаниями: художественные эмоции не тождественны обычным жизненным, но и не отделены от них, они составляют единство противоположностей [183]. Рассматривая эмоции в свете эстетического, А.Леонтьев отмечает, что главный вопрос о том, что отражают продукты эстетической деятельности, что они несут людям, решается так: это эмоции, чувства – пусть трансформированные, очищенные, сублимированные, но все же эмоции и чувства [125:115]. По мнению П.Симонова, эмоции не могут существовать без потребностей личности в силу их социальной сущности. Исходя из данного положения, можно предположить, что эстетическое наслаждение, ощущаемое в процессе сближения с искусством есть положительная эмоция, которая удовлетворяет минимум три потребности: познания, экономии жизненных сил и приобретение новых знаний, ведущим наиболее коротким и верным путем к достижению цели. Эмоции могут быть представлены как средство трансформации, в частности, ценностей [205:44].

Эмоции, по С.Рубинштейну, не развиваются сами по себе, а изменяются установки личности, ее отношение к миру, складывающееся в деятельности и отражающееся в сознании, и вместе с ними преобразуются эмоции. Следовательно, ценностно-личностные установки, содержательная и разнообразная деятельность преобразует эмоции, обогащает их, приобретая соответствующие формы выражения [192:458].

В ряде исследований указывается на существующую взаимосвязь процесса развития эмоций, особенно социальных, и культуры (М.Мид, Д.Овсянников-Куликовский, Г.Шпет и др.). Так, по мнению Г.Шпета, культура - один из важнейших медиаторов в процессе формирования типичных для данного этноса переживаний, помогая тем самым вхождению человека в этот этнос через знаково-символическую

систему. Следовательно, искусство, являясь носителем не только общечеловеческих ценностей, но и национальных, может способствовать усвоению и формированию определенных эмоциональных эталонов, позволяющих ребенку комфортно ощущать себя в этнической, национальной группе, к которой он принадлежит. Также через искусство ребенок может понимать особенности других наций, их символику, знаковые обозначения и устанавливать на этой основе общение [118].

Представляет интерес точка зрения современных ученых на эмоцию как энергию, подобную энергии разума – ноосфера [37], как эмосферу [181:58], образующуюся из «культурной» эмоциональной энергии множества людей, и поэтому зоны ее градации, сила тяготения, эмоциональные насыщения, границы всегда шире, чем у конкретного человека (А.Перепелина, В.Ражников и др.). В определенные моменты человек может воссоединиться с эмосферой посредством музыки, которая возбуждает эстетические (культурные) эмоции, а после завершения контактов с музыкальным произведением связь прерывается, и человек возвращается в зону своих эмоций, но уже в какой-то степени обогащенный [161:121].

Онтогенетическое развитие эмоций характеризуется количественными и качественными изменениями эмоциональных проявлений на протяжении дошкольного возраста и представляет, по мнению К.Бриджес, постепенную дифференциацию из первичного состояния общего возбуждения. Так, к 3 месяцам у детей выделяется гнев, на 4 месяце – отвращение, на 5 месяце - страх. Из удовольствия на 9-11 месяцах выделяются радость и привязанность. В исследованиях В.Штерна и К.Бюлера было определено 3 основных свойства эмоционального процесса на самых ранних этапах, которые характеризуют специфическую динамику эмоциональной сферы в раннем детстве. К данным свойствам было отнесено: 1) силу, связанную с немедленным и непосредственным реагированием организма на неудовлетворение (удовлетворение) витальных потребностей; 2) кратковременность реакций; 3) парадоксальный и неопределенный характер эмоционального реагирования, то есть своеобразную эмоциональную неоднозначность [173].

В работах Л.Выготского, А.Леонтьева и др. психологов были обозначены четыре этапа в развитии эмоций детей, обусловленные их возрастом. На первом этапе у детей появляется способность к «заражению» эмоциональным состоянием другого в непосредственном взаимодействии. С точки зрения А.Леонтьева, чувства превращаются в мотив поведения, в побуждение к действию, и поведение ребенка регулируется больше эмоциями, чем рассуждениями. Для второго этапа развития эмоций характерно зарождающееся у ребенка умение подчинять свои действия словесной инструкции взрослого. Ребенок достаточно независим как от непосредственного влияния ситуации, так и от эмоционального состояния близкого человека, которое уже не «заражает» его.

На третьем этапе наблюдается изменение содержания аффектов, выражающееся, в первую очередь, в возникновении особых форм эмпатии [125:59]. Эмоции начинают предвосхищать ход выполнения действий и выполняют коррекционную роль.

Четвертый этап характеризуется «интеллектуализацией аффекта». Ребенок может предвидеть результаты своей деятельности и поведения. Сложные, двойственные переживания определяют возникновение способности действовать в соответствии со свободно принятой внутренней позицией. Дифференциация внешнего и внутреннего означает появление мира чувств [51:416; 125:115].

Таким образом, знание поэтапности в развитии эмоций детей позволяет педагогу организовать педагогический процесс с учетом их становления и осуществлять поиск адекватных методов стимулирования эмоций детей. Что является полезным фактором в предпринятом нами исследовании.

В качестве основных показателей развития эмоциональной сферы дошкольника Г.Бреславом были выделены следующие: 1) явно положительная окраска участия ребенка в ролевых играх, где возникает необходимость подчинить свои непосредственные желания требованиям и правилам игры; 2) появление эмоциональной детерминации; 3) наличие выраженного эмоционального смещения; 4) радость от правильного (т.е. положительно оцениваемого взрослым и сверстниками) воспроизведения эталонов поведения взрослого по поводу решения

определенных социальных задач. Автор считает, что именно эмоциональные явления как посредники между регулирующим и регулируемым могут выступать наиболее ранним индикатором изменений в процессе становления личности в дошкольном возрасте. Именно эмоциональные проявления являются показателем отношений ребенка к окружающему миру, выражая их в языковых и неязыковых средствах выразительности [24].

Таким образом, эмоция как основа структуры личности, со всеми ее психологическими и физиологическими составляющими, в правильно организованной атмосфере, при соприкосновении с миром искусства, его произведениями, в частности художественными картинами, преобразуется в энергию, постепенно накапливающуюся. Пройдя три этапа: удивление (через ощущения) – интерес (через органические чувства) – радость (через подающиеся наблюдения, выразительные комплексы эмоций), в дальнейшем выражается в творческой, созидательной деятельности, которая в основе своей коммуникативна.

Изучаемая нами проблема эмоционального развития дошкольников приводит нас к рассмотрению таковой в контексте художественно-эстетической деятельности. Так, в педагогической теории и практике проблема эмоционального развития дошкольников рассматривалась отдельными учеными в контексте художественно-эстетической деятельности (Н.Зубарева, Т.Комарова, Л.Компанцева, В.Косминская, Л.Пантелеева, Е.Флерица, Н.Халезова, Р.Чумичева и др.). Авторы едины в одном, что эмоция определяет благоприятный фон для здоровья и развития ребенка: чем младше возраст, тем ярче эмоции. Приоритетным в раннем возрасте выступают эстетические эмоции, возникающие у детей благодаря ритмическому сочетанию звуков, интонаций, цветов, обуславливающие формирование социально-эмоциональных образов.

Е.Флерица отмечает, что эстетические чувства детей имеют социальную природу, а первичные эмоциональные реакции составляют основу их формирования. Исходя из этого положения, для осуществления задач и принципов эстетического воспитания методику руководства следует строить на воспитании активности и целенаправленности детского внимания к объекту наблюдений, и, в частности, к его

эстетической стороне. В процессе восприятия, по мнению Е.Флериной, необходимо расширять и углублять ассоциативные связи детей, процессы анализа и синтеза, активизируя мыслительный процесс и эмоциональное отношение к воспринимаемому. Именно художественный образ картины, по словам Е.Флериной, способствует быстрому установлению таких ассоциативных связей, процессов анализа и синтеза, собранности детского внимания [243:43]. Представляет интерес утверждение В.Езикеевой о том, что яркие представления приводят к более глубоким и сильным переживаниям, способствующим формированию определенных отношений и моральных оценок детей [79:60].

Н.Зубарева высказала мысль о том, что, обучая ребенка рассматриванию картины, важно научить его найти в ней «свое», обнаружить связь между изображенным на картине явлением и содержанием своего мира, осознать сходство с жизненными впечатлениями [90].

В работах ряда авторов указывается на взаимосвязь эстетических эмоций с характером детской деятельности, их влияние на творческую активность детей (Т.Казакова, С.Козырева, Т.Комарова, Л.Компанцева, Н.Сакулина, И.Старкова, Е.Трусова и др.). Так, Т.Комарова раскрывает связь изобразительного творчества детей и восприятия искусства как способа формирования чувства прекрасного, отмечая, что умение созерцать красоту, наслаждаться ею важно не только для развития детского творчества, но и влияет на дальнейшее формирование культуры человека [108:47]. Л.Пантелеевой подчеркивалось, что эмоции способствуют развитию стремления дошкольников к познанию прекрасного, традиций, к воссозданию художественных образцов в собственной прикладной деятельности [158]. То есть эстетические эмоции выступают стимулирующим фактором в личностном развитии ребенка и, как указывала И.Старкова, первичным элементом эстетических чувств детей.

Ребенок дошкольного возраста, открывая для себя многообразие окружающего мира, вступая в разнохарактерные взаимодействия с различными сферами действительности, проявляет себя самым доступным образом – эмоционально. Эмоции как внешнее проявление внутреннего мира ребенка позволяют определить

его отношение к происходящему, способствовать личностному становлению. Эмоцией ребенок требует исполнения своих желаний, эмоцией он сигнализирует о своих симпатиях и антипатиях, посредством эмоции он пытается установить связь, взаимоотношение и вступить в диалог с окружающим миром, т.е. эмоция это знак самовыражения. Соприкасаясь с ценностями культуры, произведениями искусства, ребенок пополняет сокровищницу своего духовного мира, испытывая при этом эстетическое наслаждение, художественные (эстетические) эмоции, способствуя тем самым развитию детского творчества и формированию культуры.

Таким образом, эмоционально-эстетическое развитие ребенка определяется нами как процесс созидания и актуализации неповторимого мира его эстетических чувств и эмоций, направленное на профилактику возникновения и развития эстетической глухоты, на развитие его эмоциональной, духовной культуры, обогащение эмоционального опыта, т.е. формирование, развитие его творческих способностей. Искусство в жизни ребенка выступает средством образного познания жизни, средством творческого выражения и дает богатое содержание, несущее ребенку множество глубоких переживаний, мыслей, знаний – развивает умственные способности и воспринимающий аппарат ребенка. В результате так называемого содействия в творческом процессе восприятия художественного образа картины, ребенок, раскрывая ее символику, создает внутри себя неисчерпаемый источник положительной созидательной энергии – мир знаков и символов. Психологи (Л.Выготский, А.Лурия) указывали, что психическое развитие ребенка осуществляется путем усвоения всего предыдущего опыта, культуры, включающей ее знаково-символическую систему [48]. В этой связи возникает необходимость рассмотреть более подробно развитие ребенка в мире знаков и символов, в мире изобразительного искусства.

1.1.3. Ребенок в мире знаков и символов. Часто в литературе отождествляют понятия «знак», «символ», однако это не синонимы, каждое из понятий имеет свое, лишь ему свойственное определение. Так, в словаре понятие «знак» определяется как материальный предмет (явление, событие), выступающий в

качестве представителя некоторого другого предмета, свойства или отношения и используемый для приобретения, хранения, переработки и передачи сообщений (информации, знаний); различают языковые и неязыковые знаки. В рамках нашего исследования нас интересует «знак языковой» как любая единица языка)морфема, слово, словосочетание, предложение), служащая для обозначения предметов и явлений действительности [22:548].

Понятие «символ» от греческого *symbolon* означает – знак, первоначальный условный опознавательный знак, примета [233:181; 242:10]. Термин «символ» в словарях определяется как «...сокращение, перечень, полная картина, сущность в немногих словах или знаках» [73:590]; “предмет или действие, служащее условным знаком чего-нибудь, выражающее, означающее какое-нибудь понятие, идею...” [233:181]; «...любой знак, имеющий геометрическую или иную условную форму и отражающий в этой абстрактной форме то или иное понятие, связанное у человека с получением определенных знаний» [171:376; 239:5; 17:6].

Символ как объект исследования изучается в таких науках, как философия, психология, в частности, психоанализе и интеракционизме, социологии культуры, педагогике и искусствоведение. Так, философия рассматривает символ как идейную, образную или идейно-образную структуру, содержащую в себе указание на те или иные, отличные от нее предметы, для которых она является обобщением и неразвернутым знаком [242:10]; в психологии – как «образ, являющийся представителем других – обычно весьма многообразных – образов, содержаний и отношений» [206:594]; в социологии, исходя из существования двух основных типов культур, где первая определяет символ и знак как «непосредственный заменитель явлений» и вторая – «какая-либо условность» [222:32]. В педагогике символ, как самостоятельная категория, определяется как «материальное явление, представляющее в наглядно-образной форме некоторое иное содержание» [116:50] и «знак» – «материальный, чувственно воспринимаемый предмет (явление, действие), который выступает как представитель другого предмета, свойства или отношения» [21:544]; «предмет, который выступает в процессе общения и мышления как представитель другого (обозначенного им) предмета (или свойства, отношения,

события)» [232:38]. В искусствоведении символ рассматривается – как «художественный образ, в котором условно выражены идеи и переживания, преимущественно мистические» [210:181]; в лингвистике понятие «знак» как знак языковой определяется – «материально-идеальное образование (двусторонняя единица языка), репрезентирующее предмет, свойство, отношение действительности» [127:167]; «показатель, выразитель данного языкового значения» [10:158].

Говоря о понятиях «знак» и «символ», мы видим различия между ними в том, что знак обозначает содержание, а символ раскрывает его сущность (изображает, выражает отношение к нему). Функциональное существование символа, согласно Э.Ильенкову, заключается в том, что он выступает средством, орудием выявления сути других чувственно воспринимаемых вещей, т.е. всеобщего. Но поскольку человек живет не только в мире чувственных вещей, но и в социуме, он нуждается в постоянном нахождении способов адаптации к жизненной среде. И здесь символ выступает не как расширение реальности, а как его новое измерение: человек живет не только в чисто материальном мире, но и в чисто символическом. Символическое значение какого-либо явления помогает объяснить все видимые и невидимые причины того или иного явления, поскольку это явление соединяет существующие противоположности, поскольку оно является составной частью всей Вселенной, которая без этих значений, была бы бессмысленным, обезглавленным и хаотичным [94:368]. По мнению С.Головина, понятие «символ» родственно понятию «знак», но их следует различать. Для знака, особенно в системах формально-логических, многозначность – явление негативное: чем однозначнее понимается знак, тем конструктивнее его можно использовать. Символ же, чем более многозначен, тем более содержателен [58:594].

Понятие «символ» в искусстве рассматривается как категория изобразительного искусства и определяется как – вещественный знак, предмет, изображение, имеющее значение для определенной группы лиц, мелодическая фраза, пластическая форма [210:246].

Культура и искусство, как ее подсистема, представляет собой систему знаково-символических форм, благодаря познанию которых мы и конструируем мир. Средневековое правило гласит: «То, что природа оставляет несовершенным, совершенствует искусство». Именно язык символов только и способен спасти от субъективных иллюзий или слепого обожествления материи, поскольку «символ есть смысловое круговращение алогической мощи непознаваемого, алогическое круговращение смысловой мощи познания» [210].

В воспитании детей дошкольного возраста одно из главных мест принадлежит искусству, которое определяется как «творческое отражение действительности в художественном образе», «творческая художественная деятельность, изобразительное творчество» [15:634]. Особое место среди многих видов искусства в воспитании дошкольников принадлежит изобразительному искусству живописи, т.е. виду изобразительного искусства, произведения которого «изображают красками предметы и явления реальной действительности», передающие «всю разнообразность многоцветия окружающего мира» [15:24, 159]; «художественное изображение мира на полотне с помощью многоцветных материалов» [210:229].

Живописное изображение объемлет и сочетает в себе объективные свойства действительности: форму, цвет, материальную структуру – все наглядные свойства изображаемого предмета и субъективное отношение художника к этому предмету, его умение видеть вещи и оценивать их, его живописную манеру. Но не всякое живописное изображение принадлежит искусству, произведение становится произведением искусства лишь тогда, когда изображение становится художественным образом. В искусстве не существует точного определения художественного образа, но понимается как особенность живописи, как результат обобщения жизни, синтез многих моментов, подобных изображенному в картине, как источник выразительности, которая реализуется с помощью художественных средств: рисунок, колорит, композиция, перспектива, цвет, свет, симметрия. Основываясь на ассоциативных связях, живописно-зрелищных образах художника, которые в основе своей поверхностны, на индивидуальном зрении художника и его эстетического идеала обусловленный мировоззрением его эпохи, художественный

образ реализуется в идеи произведения и живописно-образном преобразовании, которое условно в искусстве называется образом-настроением. Чувственная сторона внешности того или иного предмета или явления здесь и не исчезает из образа, но она подчиняется выражению эмоционального переживания художника, его духовному настроению. Ценность живописного художественного образа в искусстве заключается в том, что он отражает внешний облик вещей и явлений, их внешнюю оболочку, раскрывая перед нами ее внутреннее содержание, ее эстетическое выражение [15:13]. Таким образом, художественный образ картины в основе своей чувственен, ассоциативен, эмоционален и выразителен, при условии единства изображения и выражения, при условии конкретности выражения замысла художника.

Среди принципов, обеспечивающих целенаправленное формирование знаково-символической деятельности у детей дошкольного возраста, в работах Л.Венгера особое место занимают «пространственное» и «наглядное моделирование». Ученый выделил три вида модельных представлений, которыми овладевают дошкольники: замещение элементов моделируемого содержания посредством операции, входящей в состав наглядного моделирования; построение модели путем установления между заместителями отношений, отражающих отношения элементов; использование модели в качестве средства решения задач. Подчеркивается, что действие наглядного моделирования в его полном составе формируется в результате интериоризации и слияния внешних действий, их превращения во внутренние. Соответственно построение и использование внешних моделей преобразуется в построение и использование функционально идентичной ей внутренней модели – модельных представлений. Согласно этому в дошкольном возрасте возможно формирование действий с тремя видами моделей и соответственно овладение тремя видами модельных представлений: конкретными, отображающими структуру отдельного объекта; обобщенными, отображающими структуру класса объектов; условно-символическими, передающими ненаглядные отношения [35:61].

По мнению Р.Чумичевой, наглядное моделирование, содержащее в себе определенные знаки и символы, также является специфической формой

опосредствования мыслительной деятельности в дошкольном возрасте и, будучи сформированным в специальном обучении, выступает как одна из общих интеллектуальных способностей. Следовательно, символ – точное, кристаллизованное средство выражения смысла [249:121].

Таким образом, знаково-символические средства можно определить как форму существования, а также выражения знаний и эмоций с акцентом на плане выражения, включающую, кроме того, фиксацию функциональных различий между знаком и символом («обозначение» – в знаке и «выражение» – в символе). Исходя из этого положения, мы допускаем соотношение знака как самостоятельной единицы, и выразительной речи как знака языкового. На основе функциональной сущности символа, согласно которой он строится на определенных аналогах (линия, цвет, форма и т.д.), мы допускаем соотношение символа как такового и символического содержания произведения искусства живописи – художественного образа картины, несущее в себе символическое изображение окружающей действительности, оказывая положительное эстетическое воздействие на ребенка, стимулируют развитие у него эмоционально-выразительной речи.

1.2. Сущность и характеристика эмоционально-выразительной речи

Проблема выразительности речи рассматривается лингвистами (О.Ахманова, Н.Бабич, Б.Головин и др.) в общем аспекте культуры речи. Формирование культуры речи, в свою очередь, предполагает решение комплекса задач освоения литературного языка: от первоначального этапа – следования требованиям правильности речи до качественного более совершенного – речевого мастерства, что характеризуется умением «использовать выразительные языковые средства в различных условиях общения в соответствии с целями и содержанием речи» [10:119]. Основы культуры речи закладываются в дошкольном возрасте. Понятие «культура речи» (синоним «речевая культура»), по Б.Головину, это «учение о совокупности и системе коммуникативных качеств речи» [60:9]. К коммуникативным качествам речи ученые относят правильность, точность, чистоту,

образность, выразительность и другие. Выразительностью речи, по Б.Головину, называются «такие особенности ее структуры, которые поддерживают внимание и интерес у слушателей или читателя; выразительно в речи все то, что выделяется семантически или формально на общем привычном речевом фоне той или иной типовой ситуации общения» [60:186]. Соответственно речь, обладающая этими особенностями, и будет называться выразительной.

Логика предпринятого исследования предполагает определить сущность понятия «эмоционально-выразительные средства речи», представляющие собой комплекс, в котором они взаимодействуют и дополняют друг друга [1:28]. Их специальное изучение осуществляется в риторике и разделах лингвистики: фонетике, культуре речи, паралингвистике.

В языкознании понятие «выразительный» используется для комплексной характеристики объектов или явлений в единстве двух взаимосвязанных аспектов – эстетическом и эмоциональном. Об этом свидетельствуют определения данного понятия в справочной литературе [15, 195, 189, 202, 211, 207]. Так, термин «выразительный» определяется как «яркий по своим свойствам, внешнему виду» [15:102]; «хорошо, ясно выражающий, передающий что-либо» [179], отражающий эстетический аспект понятия. Второй, эмоциональный аспект характеризуется как «живо и ярко отражающий внутреннее состояние, переживания, характер; предназначенный, служащий для передачи, выражения чувств, оценок, особенностей личного восприятия» [15:275].

Отсюда, эмоционально-выразительная речь – это комплекс знаков речи, обозначающих внутреннее состояние, переживания, характер и отображающих эмоции, чувства и особенности личного восприятия.

Феномен выразительности речи определяется лингвистами термином «экспрессивный» (от лат. *ekspressio* – выразительный, способный отобразить эмоциональное состояние), наделенный экспрессией [180:576]. Экспрессивность рассматривается учеными (Д.Ганич, Б.Головин, И.Олейник, В.Телия, К.Святчик) как выразительно-изобразительные качества речи [67:112], для которых характерны, так называемые, выразительно-изобразительные средства речи, т.е. тропы и фигуры. Но,

по утверждению Б.Головина, эта позиция неверна. Выразительность могут усиливать единицы языка всех его уровней, начиная со звуков и кончая синтаксисом [58:190].

В лингвистическом энциклопедическом словаре экспрессивность трактуется как «совокупность семантико-стилистических примет единицы речи, которые обеспечивают ее пригодность выступать в коммуникативном акте как средство субъективного выражения говорящего к содержанию или адресату речи» [127:591]. Среди всех необходимых условий для создания экспрессии, по мнению К.Святчика, выделяется смысл слова, который включает в себе эмотивно-оценочные коннотации, составляющие его экспрессивный ореол, содействует созданию экспрессивного эффекта [219].

Французский лингвист Ш.Балли рассматривает речь как средство выражения души и эмоций, связывает выразительные возможности речи с человеческими чувствами [12; 13]. Средствами передачи чувств Ш.Балли считает, наряду с категориями языка, «вспомогательные средства» или «неартикулируемые элементы», к которым относит «музыкальные знаки» (структурные компоненты интонации), мимику, именуемую «зрительным соответствием интонации», жесты, телодвижения, позы [12:51]. Эти средства рассматриваются автором в одном ряду с языковыми категориями без установления качественных различий.

В других работах (Н.Бабич, М.Пентылюк) акцентируется внимание на двух группах: выразительные средства художественной речи и выразительные средства звучащей речи. К первой группе отнесены тропы, слова звукового и зрительного изображения, эмоционально-оценочная лексика, синтаксическая конструкция текста (фигуры) и т.д. Ко второй – сила выделения синтаксически значимого слова, видоизменения голоса, остановки в речи, темп, эмоциональная тональность, которая передает настрой, оценку воспринятого, моделирует перспективу восприятия и другие. В целом – это понятийные, эмоционально-экспрессивные и экстралингвистические средства [11:207; 175].

Ученые (И.Арнольд, В.Виноградов, Г.Винокур, О.Галкина-Федорук, Г.Дидук, В.Ковалев, Ю.Руденко, В.Русаневский, В.Чабаненко, Л.Щерба), проводя четкую

границу между такими понятиями, как экспрессивность и образность, рассматривают их в неразрывной связи.

(Е.Аматьева, Л.Кулибчук, В.Русановский) выделяются следующие коммуникативные средства экспрессивности: языковые (интонационные) – тембр, темп, звук, мелодика, ритм, ударение; и неязыковые – выразительные движения мышц лица – мимика, всего тела – пантомимика, жесты, позы [4:12]; фонетико-словообразующие (алитерация, асонанс, анафора, эпифора, приставка с эмоциональным окрасом); лексико-семантические (многозначные слова, слова в переносном значении, синонимы, антонимы, омонимы); синтаксические (народные приговорки, пословицы, поговорки, крылатые выражения, фразеологические обороты); стилистические фигуры (риторические вопросы, обращения) (Л.Кулибчук) [123:11]; средства экспрессивности, которые используются в своей вторичной функции (т.е. в переносном значении) (В.Русановский) [198:157], преобладающее большинство которых реализуется в литературоведческих категориях [247].

В психологии для определения выразительности поведения человека, в том числе и речи, используется термин «экспрессия». Экспрессия (от лат. *expressio* – выражение) – это «выразительность; сила проявления чувств, переживаний». Соответственно, экспрессивный – «выразительный, способный отразить эмоциональное состояние» [170:458]. Экспрессия речи и поведения человека рассматривается в ряде отраслей психологии – психология эмоций, где выразительные средства речи изучаются наряду с другими средствами внешнего проявления эмоций (В.Артемов, К.Изард, А.Ковалев, С.Рубинштейн, А.Чебыкин, П.Якобсон и др.); социальная психология, где экспрессия выступает коммуникативным качеством, а средства речевой выразительности определяются как средства общения (Г.Андреева, А.Бодалев, Н.Горелов, С.Кулачковская, Е.Кульчицкая, М.Лисина, Т.Репина и др.). На современном этапе развития психологической науки происходит оформление в самостоятельную научную отрасль психологии экспрессивного поведения (В.Лабунская, А.Пиз, Г.Щекин и др.), выразительные

характеристики голоса и поведения педагога выступают предметом изучения психологии педагогического общения (М.Каган, В.Кан-Калик, А.Леонтьев и др.).

Слово, как структурный элемент языка, как его лексическая единица приводит нас к необходимости изучения основного средства выразительности речи – лексике. Для раскрытия сущности и характеристики понятия «эмоционально-экспрессивной речи» рассмотрим основной, так называемый, стройматериал языка – эмоционально-экспрессивную лексику и определим ее стилистическую принадлежность. Так, лексика разделяется на несколько групп, среди которых выделяется эмоционально-экспрессивная лексика, характерна для некоторых стилей украинского и русского языков и используемая в процессе стилистического функционирования.

По Е.Винарской, лингвистические и паралингвистические средства выразительности текста, его экспрессивные качества зависят от их стиля: высокого (красноречие), среднего и низкого (просторечие). Высокий стиль – предполагает прилежное изучение славянских книжных источников и ассоциируется с грамматически нормированной письменной формой и предназначается для возбуждения у слушателей «страстей». К данному стилю относят тропы и фигуры [40:23]. Низкий стиль – осваивается стихийно, не отличается грамматической строгостью и характеризует устную речь народа в повседневной жизни. В.Чабаненко считает, что в украинском языке функционирует два типа слов, которые относятся к эмоционально-экспрессивной лексике. Слова, не имеющие понятийной основы и выражающие лишь эмоции, и слова, которые выражают одновременно и понятия, и эмоции [245:11]. К первому типу относятся эмоциональные выражения. И.Выхованец определяет выражения как слова, выражающие чувства, кратко передающие наши чувства, переживания и желания, или не называющие их [56:99]. Ко второму типу, по В.Чабаненко, принадлежат лексемы, которые, в свою очередь, делятся на два разряда. К первому – относятся слова, называющие конкретные эмоции и переживания, ко второму, слова, в значении которых есть оценочный ингредиент [245:11].

Слова, называющие конкретные эмоции, являются примером адгерентной экспрессивности. По О.Ахмановой, это экспрессивность, осуществляемая или проявляемая лишь в конкретной ситуации, лишь в конкретном контексте [10:358]. Рядом с адгерентной, существует и ингерентная экспрессивность, внутренне присуща языковому знаку; она является его постоянной и неотъемлемой частью в любых ситуативно-коммуникативных условиях. Ф.Гужва эмоционально-экспрессивную лексику рассматривает в 2-х группах: позитивно-окрашенные и негативно-окрашенные слова [61:158]. К позитивно окрашенной ученый относит праздные, поэтические слова и т.п., к негативно окрашенной – шуточные, иронические и т.п.

М.Жовтобрюх эмоционально-экспрессивную лексику разделяет на такие группы: а) название чувств; б) поэтические слова; в) слова, употребляемые в переносном значении; г) ласкательные слова; д) вульгаризмы; е) слова, эмоциональность которых достигается средствами словообразования [83:61].

Близка к классификации эмоционально-экспрессивной лексики, предложенной М.Жовтобрюхом, классификация А.Коваль [123:77]. Эмоционально-экспрессивную лексику автор разделяет на две большие группы: а) органично эмоциональная лексика, в границах которой рассматривается поэтическая и детская лексика. Поэтическая, в свою очередь, включает абстрактные имена существительные, синонимы и общеупотребляемые слова, названия растений в поэтических и фольклорных произведениях, эпитеты – сложные слова, лексические и фразеологические элементы фольклора; б) нейтральная лексика, эмоциональность которой достигается с помощью суффиксов.

По мнению В.Чабаненко, эмоционально-экспрессивная лексика наиболее характерна для эстетической и эмотивной функций языка. Ученый определяет эмотивную функцию как функцию, проявляющуюся тогда, когда говорящий выражает свои чувства, свое отношение к окружающей действительности, или когда он желает вызвать какую-то чувственную реакцию собеседника [245:10]. Данные слова в любых стилистических условиях не теряют эмотивной экспрессивности. В украинском языке эмотивная функция подчиняет себе простонародные

фразеологизмы, к которым относятся предложения с междометием, выраженным сказуемым. Среди первых И.Выхованец выделяет междометия, выраженные сказуемым формы звукоподражания и сказуемо-неизменные формы [56:104]. Основой данной формы является какой-либо звук, порожденный живым существом, предметом, вещью и т.д.

Вторая форма простонародных фразеологизмов представляет собой небольшие предложения и выражает эмоциональную, волевою и др. реакции человека на ситуацию, но не называет ни характера этой реакции, ни лиц в соответствующей ситуации [56:107]. Главная примета этих предложений – невозможность выделения членов предложения. К эмоционально-экспрессивной лексике В.Чабаненко относит слова, образующиеся с помощью суффиксов уменьшительно-ласкательного значения. По его мнению, суффиксальный способ словообразования выступает показателем эмотивной функции языка [245:15].

Изучение эмоционально-экспрессивной лексики, реализация ее в эстетической функции языка приводит непосредственно к лексическим элементам фольклора, большая часть которых обозначает понятия, вызывающие положительные эмоции [245:44].

К эстетически и стилистически маркованным народнопоэтическим словам следует отнести группу лексем на определение понятий, вызывающих негативные эмоции. Показателем эстетического языка выступают и фразеологизмы, особенно народного происхождения. Они придают тексту лирическую или юмористическую окраску, делают более выразительными художественные образы.

Рассматривая лексические средства создания речевой экспрессии, более углубленно рассмотрим их в художественном тексте на сугубо лексическом уровне. К лексическим средствам выразительности ученые (Н.Гавриш, П.Дудик, Л.Ефимов, М.Кожина, Л.Кулибчук, Л.Мацько, М.И.Пентылюк, О.Пономарев, О.Реформаторский, С.Рубинштейн, О.Ушакова, О.Федоров и др.) относят тропы. В толковом словаре троп (от греч. – tropos) определяется как «оборот языка, понятие поэтики и стилистики, означающее образы, основанные на употреблении слов в переносном значении» [233:520]. Троп трактуется как слово, употребляемое в

переносном смысле с целью создания образа (А.Коваль) [123]; понятие поэтики и стилистики, что обозначает образы, основанные на употреблении слов в переносном значении и используемые для усиления выразительности речи (В.Ярцева) [127]; достижение соответствующего выразительно-изобразительного эффекта (В.Русановский) [239:639]; прием изменения основного значения, который помогает автору по-новому отразить простые предметы (Н.Гавриш, О.Ушакова) [233:12].

Сегодня понятие «троп» выведено за границы образно-речевых связей. Отметим, что именно осознание тропа как формы, которая, по сути, есть носителем метафорического значения на образно-речевом уровне, дает возможность утверждать, что троп – один из основных средств создания экспрессивности в речи.

Тропы, как средство создания экспрессивности, могут быть как простыми (эпитет, сравнение, оксюморон), так и развернутыми (метонимия, гипербола, эпифора, литота, мейозис, метафора, аллегория). Среди тропов, используемых в фольклорном жанре с целью создания сказочной ситуации, выделяется еще: персонификация, синекдоха.

Анализируя природу тропов, А.Билецкий предлагает своеобразную их классификацию. Согласно данной классификации тропы условно можно разделить на такие группы: фигуры слов; фигуры расположения; фигуры мыслей [30:197]. К группе «фигуры слов» ученым отнесены метафора, метонимия, синекдоха, антомалия, катахреза, гипербола, литота, а сравнение А.Билецкий отнес к группе «фигуры мыслей» [30:198].

По Е.Винарской, такие стилеобразующие выразительно-изобразительные лингвистические средства, как тропы и фигуры воплощают метафоричность. Оригинальные тропы не только придают образам переносные значения и тем самым выразительные эмоциональные оттенки, но и вызывают на себя дополнительные ориентировочные реакции читателя, т.е. опять–таки обращают его внимание на текст [40:27].

Использование таких лексических средств создания речевой экспрессии, как тропы в работе со старшими дошкольниками является, по мнению методистов (А.Богущ, Н.Гавриш, А.Илькова, Н.Кырста, М.Львов, О.Ушакова), главным

условием «усовершенствования словаря» [129]; способствуют «овладению переносным значением слова, пониманию возможности его использования в разных ситуациях» [94]. Осознание дошкольниками смысловой стороны слова, по О.Ушаковой, позитивно влияет на выразительность и образность речи (использование синонимов, антонимов, сравнений, эпитетов) [238:20], что характеризуется умением «отличать значения содержательных оттенков слова» [66:56], «репродуцированием слов в соответствующих ситуациях их понимания со всеми украшениями» [122:20].

Проявление чувств (эмоций вообще), по Е.Винарской, осуществляется в паралингвистических характеристиках текстов, т.е. в их фонетических, ритмических акцентах. Данные средства рассматриваются ученой как важнейшая часть художественного образа, т.е. оформление текста как типизированной формы эмоциональной речи.

Функция каждого из паралингвистических средств более ярко выступает во взаимодействии с другими его элементами: метрики и ритмики во взаимодействии со строфикой и фоникой; ритмических единиц во взаимодействии с лексико-семантическими; паралингвистических единиц в целом во взаимодействии с лингвистическими, экстралингвистическими, общественными и историко-литературными. Значение паралингвистических средств приобретает определенность лишь в конкретных предметных ситуациях или в конкретном образном контексте, если речь идет о литературном произведении. С помощью паралингвистических средств нам открывается понимание стилеобразующих особенностей лингвистических единиц (средств) [40:29].

Итак, все вышеуказанные выразительные средства можно классифицировать таким образом: первая группа – вербальные (сгруппированные на основе системы языка: лексические, синтаксические, морфологические, интонационные и др.), вторая группа – невербальные (внелингвистические, дополнительные: мимика, пантомимика, включающая жесты, позы, походку). Сущность эмоционально-выразительной речи прослеживается, исходя из стилистической принадлежности эмоционально-экспрессивной лексики, что определяется ее функционированием, и

выражается в эмоциональной насыщенности, окрашенности речи. Рассмотрим более подробно вербальные и невербальные средства выразительности речи.

1.2.1. Вербальные средства выразительности. Вербальные средства выразительности в звучащей речи были объектом исследований ряда ученых (Е.Аматьева, С.Боднар, О.Гавалешко, Б.Головин, Г.Дидук, Г.Колшанский, Л.Кулибчук, А.Потебня, А.Реформаторский, З.Семенова, Н.Черемисина, Л.Щерба и др.). Ученые (Е.Аматьева, Г.Дидук, Л.Кулибчук) вербальные средства выразительности речи относят к коммуникативным, используемые в коммуникативном процессе. При этом коммуникативный процесс понимается как «языковой процесс (речевая деятельность), при котором любой его сегмент, т.е. любое высказывание, обладающее соответствующим содержанием, выступает в качестве информативной единицы» [107:88]; «процесс познания фактов и явлений действительности в формировании субъективного отношения к ней» [33:6].

Рассматривая коммуникативный процесс, наряду с творческим, О.Гавалешко определяет его как «субъект–субъективное» взаимодействие, необходимым условием которого выступает осознание другого как самоценного, уникального субъекта и определения права на самостоятельную активность; внутренне необходимым, целостным и ценностно-насыщенным процессом развития «Я», включающего процессы самопознания, самотворения и самореализации» [63:8].

По данным экспериментальных исследований (Л.Величко, Е.Винарская, А.Гвоздев, К.Изард, В.Лысина, Е.Носенко, Д.Эльконин), детская коммуникация неотделима от эмоций. Дети, в отличие от взрослых, более эмоционально воспринимают все, что происходит в природе, слишком живо реагируют на то, что происходит вокруг. Посредством эмоции ребенок прикасается к окружающему миру, познает его, а познавая мир, познает и язык, который формирует речевое поведение, знакомится с интонационными, вербальными и невербальными средствами, используемым человеком для общения.

Основным средством выразительности звучащей речи выступает интонация. Это сложное звуковое явление терминируется в лингвистике как «ритмико-

мелодическая сторона речи, служащая в предложении средством выражения синтаксических значений и эмоционально-экспрессивной окраски» [189:133]; «совокупность звуковых средств речи» [202:5]; «сложная структура единства тона (мелодики), силы голоса, темпа, тембра, взаимодействия меж которыми создает эффект ударности – безударности и ритма в предложении; сложное явление в виде движения, в процессе развертывания речи, высоты ее звучания, силы, темпа, тембра и членение ее паузами» [33:10].

Более точное определение этой лингвистической категории дано Н.Черемисиной. Она считает, что интонация – это «...важнейшая примета звучащей устной речи, средство оформления любого слова или сочетания слов в предложении, уточнения его коммуникативного смысла и эмоционально-экспрессивных оттенков» [247:7].

Реализации указанных функций служат структурные компоненты интонации (просодические средства). Это мелодика речи, осуществляемая повышением и понижением голоса во фразе; ритм – чередование ударных и безударных, долгих и коротких слогов; интенсивность – сила и слабость произношения, связанные с усилением или ослаблением выдыхания; темп – скорость или медленность протекания речи во времени и паузы между речевыми отрезками; тембр – звуковая окраска, придающая речи те или иные эмоционально-экспрессивные оттенки (веселый, мрачный и др.); фразовые и логические ударения, служащие средством выделения речевых отрезков или отдельных слов во фразе [189:133].

Интонация – существенный признак предложения, одно из средств выражения его грамматической оформленности (интонация законченная, незаконченная), модальности, целенаправленности (интонация сообщения, вопроса, побуждения), выражения синтаксических отношений между частями предложения (интонация перечисления, сопоставления, пояснения и т.п.; интонация вводности, указания на эмоциональную окраску (восклицательная) и т.д. [190:97].

По словам З.Семеновой, главным средством выразительности звучащей речи является интонация и ее элементы: логическая пауза, логическое ударение, логическая мелодика. Именно интонацию она связывает с различными изменениями

голоса: а) по степени силы (динамика речи); б) по степени повышения или понижения голоса, то есть по высоте голоса (мелодика речи); в) по степени замедления или ускорения произношения (темп речи); г) по степени изменения звуковой окраски голоса (тембр речи) [202:6]. З.Семенова подчеркивает особенность интонации в том, что данное вербальное средство выразительности обеспечивает не только интонационную выразительность, но и раскрывает намерения говорящего. Именно с этим качеством интонации ученая связывает такие понятия, как «психологический смысл», «подтекст» и «смысл», где именно «смысл» – главный проводник к интонационной выразительности [202:7].

С.Боднар утверждает, что именно интонация воспринимается и усваивается детьми значительно раньше, чем лексические средства. Далее с усвоением смысловых связей, интонация связывает текстовые компоненты в единый динамичный поток, и они создают равновесие в процессе речевой коммуникации. Интонация увеличивает круг сообщений, которые приходятся на один лексический элемент детской речи, при этом передает не только то, что находится в тексте, но и то, что отображено в эмоциональном подтексте и придает мыслям человека завершенность [33:8].

Определяя специфику такого вербального средства выразительности, как интонация современные лингвисты отмечают связь данного средства речи с невербальными. Так, С.Боднар указывает, что такая связь передает необычные данные эмоционального состояния ребенка, его желаний, самочувствия, подчеркивая значение интонации, считает, что такую информацию дети не всегда могут выразить с помощью слов родного языка, вербальными средствами. Этот факт ученая объясняет невысокой языковой компетенцией дошкольников, не позволяющей вербальным средствам принимать активное участие в продуцировании эмоциональной речи, поэтому для выражения своих мыслей и чувств ребенок использует первые, усвоенные им, средства – интонационные и невербальные, принимающие активное участие в процессе коммуникации и часто обеспечивающие главную смысловую нагрузку [33:9].

Н.Черемисина указывает на решающую роль интонации в различении коммуникативных типов высказывания при разграничении с помощью интонации синтаксических омонимов – предложений одинакового лексико-грамматического состава, например, вопросительных и повествовательных: Книга на столе? – Книга на столе; при интонационных выделениях так называемых информационных вершин, смысловых фокусов текста, в частности, различных смысловых ударений, особенно – логического ударения в предложениях одинакового лексико-грамматического состава с целью понимания смысла речи, например, Я вас люблю. – Я вас люблю. – Я вас люблю [247:24]. По мнению Н.Черемисиной, основными средствами обозначения эмоционально-экспрессивных оттенков речи служат: тембр, мелодика, реже – ударение (смысловое и эмфатическое) и темп как структурные компоненты интонации.

Так, интонация, по Н.Черемисиной, выступает «своеобразным звуковым «дополнением» к основному фонемному составу слов» и выполняет следующие основные функции: коммуникативную, смыслоразличительную (фонологическую), кульминативную (выделительную), синтезирующую (объединительную), делимитативную (разграничительную), эмоционально-экспрессивную. Все функции взаимосвязаны и взаимодействуют между собой.

Коммуникативная функция интонации, по словам автора, состоит в том, что она оформляет предложение как минимальную, относительно самостоятельную единицу общения. При этом эта функция служит установлению, поддержанию контакта между говорящими, выделяет информативный центр высказывания. С нею связаны, как частное с общим, остальные функции. Интересующая нас эмоционально-экспрессивная функция интонации представляет собой «интонационное выражение отношения говорящего к сообщаемому и (или) адресату речи» [239:151].

По Г.Колшанскому, интонация принадлежит высказыванию, предложению, так называемая независимая интонация связана с частью высказывания, а характеризующими ее компонентами является изменение, динамика тона, окрашивающего высказывание. Не существование нединамичной интонации

объясняется не существованием нединамичной речи: «речь – всегда движение» [107:45]. Характеризуя интонацию, Г.Колшанский подчеркивает ее социальность, это проявляется в том, что язык вырабатывает и дает говорящим «наборы» интонационных рисунков, схем, используемых в речи. Интонационный рисунок в речи видоизменяется в пределах, допускаемых закономерностями языка и объясняется это влиянием на внешнюю оболочку высказывания его внутреннего содержания. Таким образом, варианты интонационных рисунков различаются темпом, тембром, паузами и т.п. [107:44].

Рассмотрим структурные элементы интонации, в частности, тембр – как «компонент, наиболее значимый для звукового выражения эмоций в речи» [247]; «особая окраска голоса» [58]. Это – «дополнительная окраска звучания, сообщающая речи различные эмоционально-экспрессивные оттенки» [124:12]; “тесно связанное с логической мелодией средство передачи чувств, настроений, переживаний, душевного состояния” [202:23]. Тембр интонации имеет особое значение в практике речи: в выразительном чтении и ораторском искусстве. А.Реформаторский предупреждал о необходимости различения тембровой окраски звучания высказывания (веселый, грустный и др.), тембра голоса (сопрано, контральто, бас и др.) и тембра звука [186:188].

Эмоциональная окраска речи создается теми призвуками, которые возникают благодаря различию у людей формы полости рта и носа, а отчасти и гортани, положению языка, зубов, губ, мягкого неба, что объясняет различия человеческого голоса в призвуках, окраски [202:23]. Лингвисты предложили назвать термин, обозначающий интонационное оформление высказывания – «интонированием» [190:98]. Рассмотрим структурные компоненты интонации такие, как мелодика, ударение, темп, паузы.

Мелодика – это «тональный контур речи – модуляции высоты основного тона при произнесении частей предложений, ряда предложений, тесно связанных семантико-синтаксически» [247:11]; «изменения голоса по высоте: повышение, понижение, имеющее смысловое и эмоционально-психологическое значение» [202:19].

С мелодикой соотносятся тональные уровни или ярусы тона: высокий, средний и низкий. С каждым из них связана эмоционально-экспрессивная окраска. Высокий тон характеризует радостную, взволнованную, торжественную речь. Низкий – употребляется для передачи тревожного, мрачного, страшного, трагического содержания. Средний тон воспринимается как эмоционально и экспрессивно нейтральный. По словам З.Семеновой, в речи существует постоянная, закрепившиеся мелодика: мелодики вопросительного, восклицательного, повествовательного предложения, мелодика перечисления, утверждения, отрицания, вводных слов, предложение, периодической речи, прямой речи и др. [202:19].

Ударение – «компонент интонации, основанный на интенсивности, силе звука» [247]; «Выделение главного слова в предложении или в словосочетании» [202]. Н.Черемисина различает словесное ударение – «своеобразную силовую и тональную вершину слова, «критическую точку», через которую осуществляется интонационное движение фразы», а также ударения смысловые – синтагматическое, фразовое и логическое. Автор подчеркивает, что наибольшей эмоциональной значимостью обладают синтагматическое и фразовое ударение, так как ударное слово выступает главной «точкой» выражения подтекста, следовательно, средоточием эмоций» [247:10]. Логическое ударение, по мнению ученого, характеризуется сильным акцентированием, четким интонационным выделением «психологического сказуемого» в предложении. В потоке речи логическое ударение всегда совпадает с синтаксическим и фразовым, «поглощая» их. По З.Семеновой, логическое ударение осуществляется при помощи следующих приемов интонирования: пауз, динамики голоса, мелодики, темпа и тембра [202:7].

Особый вид ударения – эмфатическое. Указанный термин был впервые введен Л.Щербой. Описывая это явление, автор отмечает, что эмфаза служит для усиления эмоциональной насыщенности речи. Этот вид ударения выдвигает и усиливает эмоциональную сторону слова или выражает аффективное состояние говорящего в связи с тем или иным словом. Характеризуя разницу между логическим и эмфатическим ударением, Л.Щерба отмечает, что логическое ударение привлекает внимание к данному слову, а эмфатическое – делает его эмоционально насыщенным:

«в первом случае проявляется намерение говорящего, а во втором – выражается непосредственное чувство» [255:133].

Н.Черемисина определяет эмфатическое ударение как средство двухаспектного (логико-эмоционального) выделения слова. По ее мнению, это ударение, с одной стороны, служит для выражения чувств, может иметь разнообразные смыслы. С другой стороны, эмоционально-экспрессивное выделение звука создает в речи дополнительный познавательный смысл. Такое ударение делает слово коммуникативно-весомым и эмоционально содержательным, значимым [247].

Б.Головин рассматривает следующие ударения: слоговое («слоговой акцент»), словесное и фразовое, где слоговое – изменение силы звучания или тона слогаобразующего звука. Выделяют пять типов слогового ударения: ровное, восходящее, нисходящее, восходяще-нисходящее, нисходяще-восходящее. Если ударение ровное, сила и тон слога заметно не меняются; восходящее, сила и тон повышаются к концу слога; нисходящее, сила и тон понижается к концу слога; восходяще-нисходящее и нисходяще-восходящее, сила и тон меняются дважды – и повышается, и понижается. Последний тип ударения известен как «неровное», известное во многих древних и новых языках: древнегреческий, шведский, латышский, сербский, китайский, вьетнамский и др. [58].

Словесное ударение – выделение одного из слогов в слове путем усиления звучности, изменения тона или увеличения длительности. Слог – единица звукового внутритактового членения речи. Б.Головин рассматривает несколько типов словесного ударения, а именно: динамическое (силовое) – когда ударный слог выделяется среди других усилением звучности; музыкальный – ударный слог выделяется среди других изменением тона; квантитативный (количественный, от лат. quantum – сколько) – ударный слог выделяется среди других увеличением длительности. Последнее ударение обычно существует не в чистом виде, а наслаивается на др. средства – динамичность и музыкальность [58].

Темп – «скорость речи, относительное ускорение или замедление отдельных ее отрезков (звуков, слогов, слов, предложение и более объемных фрагментов), зависит от стиля произношения, смысла речи, эмоционального состояния говорящего,

эмоционального содержания высказывания» [247:13]. Ярким эмоциональным средством является варьирование темпа. Быстрый темп создает впечатление динамичности; замедление его связано с темпоподражанием, иногда используется для передачи торжественности.

Паузы – своеобразное, «часто незвуковое» интонационное средство» [247:13]; «перерыв, временная остановка голоса в речи, мысль при этом не прерывается, не останавливается» [202:11]. Н.Черемисина рассматривает действительную и мнимую (нулевую) паузы. Действительная пауза – это остановка, перерыв в звучании. Мнимая пауза характеризуется отсутствием перерыва в звучании, но наличием изменения тонального контура. Эмоционально насыщенной разговорной речи присуще отсутствие нормативных пауз; наблюдается так называемый «сбой» речи – появление неожиданных пауз, пауз колебания, что указывает на неподготовленность, спонтанность такой речи. З.Семенова рассматривая логическую паузу, связывая с ней, так называемые, речевые звенья, словесные группы, связанные между собой по содержанию и интонации, произносимые без пауз, одним выдохом, отделяемые от соседних групп паузой [202:11]. Выделяет следующие характерные особенности логической паузы. Логические паузы группируют в предложения, слова по смыслу, иногда паузы совпадают со знаками препинания, а иногда их нарушают, возникают там, где знака предложения нет. Логические паузы бывают различными по содержанию, длительности и выразительности [202:12].

Итак, основными средствами выразительности звучащей речи выступает интонация и ее структурные элементы: тембр, мелодика, реже – ударения (смысловые и эмфатические), темп и паузы. Все указанные вербальные средства звучащей речи ребенок усваивает уже в дошкольном возрасте.

Таким образом, интонация рассматривается как сложное, многофункциональное, социальное («набор» интонационных рисунков, схем) явление, воплощающее единство всех вербальных средств звучащей речи и тесно связанное с невербальными средствами выразительности; играющее решающую роль в оформлении слова, являющееся существенным признаком предложения: его грамматического оформления, модальности, целенаправленности, выражения

синтаксических отношений между частями предложения, указания на эмоциональную окраску. Эмоционально воспринимая яркие зрительные образы произведений живописи дети передают их в создании словесного образа, который передают в собственном сочинении.

1.2.2. Невербальные средства выразительности. Изучению невербальных средств выразительности в лингвистике посвящен ряд специальных исследований (А.Акишин, Т.Акишин, Г.Колшанский, Е.Красильников, Т.Николаев, Аллан Пиз, Б.Успенский и др.). Современными лингвистами невербальные средства рассматриваются как несловесные средства, сопровождающие речевую коммуникацию, к ним относят жесты, мимику, фонации. Так, Г.Колшанский к коммуникативным относит паралингвистические средства и те, которые необходимы человеку для восполнения пробелов в вербальной коммуникации, т.е. в сфере, совершенно противоположной той, в которой происходит распознавание высказывания по состоянию говорящего индивидуума в связи с его физическими данными [106:215].

Паралингвистика, являясь вспомогательной областью лингвистики, определяется как изучающая функциональное использование невербальных средств для формирования конкретного речевого высказывания [106:218]. Е.Маслыко подразделяет невербальные средства на паралингвистические (вытекающие из самого высказывания), псевдопаралингвистические (постоянные по отношению к речевому высказыванию) и промежуточные (характеризующие эмоциональные состояния) в зависимости от их отношения к речевому высказыванию [135]. По Г.Колшанскому, доминирующими паралингвистическими средствами выразительности выступают жесты и мимика. Объясняется это тем, что эмоциональное содержание высказывания по своему существу связано с психикой человека [106:213]. Данные средства ученый рассматривает как некую конвенциональную подсистему, обнаруживающую общие семиотические черты, свойственные любой конвенциональной системе; как выражающие эмоциональное и рациональное, где первые – «жесты и мимика – телодвижения человека,

выражающие радость, гнев, печаль, иронию и т.п.», вторые – высказывания, содержащие сообщения о физических денотатах [106:213].

Г.Колшанский выделяет следующие функции паралингвистических средств: подкрепление специфичности эмоциональных высказываний при помощи типизированных телодвижений; участие в восполнении вербального эллипса; выделение особенностей человеческой коммуникации, которым является ее рациональность характера [106:214].

Необходимым условием для использования паралингвистических средств, по Г.Колшанскому, является возможность интерпретации их к конкретному высказыванию. Ученые считают, что использование в речи этих средств выразительности имеет национальную, социальную, индивидуальную окраску [113:214; 147:47; 148:72; 149; 150:32; 2:23].

К невербальным средствам выразительности Т.Николаева относит: выразительные мелодические модуляции голоса, так называемые, «звуковые жесты», а также мимику (движение лицевых мускулов и головы), жесты рук, положение тела и общие движения [149:10].

Процесс выражения эмоций происходит в выразительных движениях – проявление психических состояний, особенно эмоциональных, во внешнем поведении: в мимике (выразительные движения лица), в пантомимике (выразительные движения всего тела), в жестах (выразительные движения рук) [169:76]. Жест и мимика тесно связаны со словом, причем будучи выражением мысли, жест «предупреждает слово, как молния предупреждает гром» [152]. Отличия между жестами и мимикой Т.Николаева видит в том, что жесты могут ложным и различным образом комбинироваться со звучащей речью, а мимика лица функционально ограничена по сравнению с жестами [149:8].

Жесты (от лат. – деяние) – выразительные движения рук, пальцев, помогающие передать эмоции, психические состояния, желания и являющиеся особым дополнительным (невербальным) способом общения людей [169:121]; «особая система сигналов, передаваемая движениями головы, рук, ног, мышц лица и

тела» [233:10]; «коммуникативные системы, план выражения которых строится на кинетической (жестикулярно-мимической) основе» [127:153].

В работе В.Пронникова и И.Ладанова речевые жесты делятся на пять групп: иллюстраторы, регуляторы, адаптеры, эмблемы и эффекторы [169:122]. По мнению Ш.Балли, жест выполняет подчиненную функцию, ограничиваясь сопровождением речи [12:96]. Определяя место и значение указанных средств выразительности в процессе коммуникации, Е.Красильникова оспаривает мнение Г.Колшанского об их второстепенности и подчиненности вербальным компонентам общения. Автор считает, что применение невербальных средств выразительности в речи основано на равноправном, совместном с вербальными элементами употреблении, взаимодействии. В связи с этим она выделяет три типа высказываний: невербальные, смешанные (креолизованные), включающие невербальные и вербальные компоненты и полностью невербальные [113:231].

По мнению Е.Красильниковой, жесты в речи имеют сходство с просодическими средствами языка (темпом, ритмом, паузацией, мелодическим движением) и выполняют ряд функций, свойственных интонации: расчленение сообщения, выделение важного на фоне второстепенного, ремы на фоне темы, несут модальную и эмоциональную нагрузку. Рассмотрим попытки структурирования в лингвистике невербальных средств.

Общепринятой в языкознании является классификация жестов, разработанная Т.Николаевой [147:47; 148:72; 149; 150:32]. Автор делит все жесты на две большие группы: условные и безусловные. Условные жесты не всегда понятны непосвященному участнику коммуникации, так как имеют национальный, узкоспециальный, редко – интернациональный характер. Отечественная система условных жестов характеризуется небольшим числом общепринятых жестов, связанных с речевым этикетом. Между условными и безусловными жестами отсутствует строгое внешнее различие. Безусловные жесты, при соответствующей договоренности между участниками коммуникации, могут становиться условными. Безусловные жесты понятны без предварительного объяснения. Автор классифицирует их на четыре группы: указывающие, показывающие (передающие),

которые имеют две разновидности: изображающие и эмоциональные, подчеркивающие, ритмические [150:4].

Указывающие жесты направлены на предмет или объект речи. К показывающим (передающим жестам) относятся изображающие, передающие форму и внешний вид объектов речи, а также эмоциональные, выражающие внутреннее состояние говорящего. Подчеркивающие жесты самостоятельного значения не имеют. Их функция состоит в том, чтобы помочь слушателю понять и уяснить мысль говорящего. Они начинают, заканчивают речь, отделяя главное от второстепенного. Ритмические жесты в речи смыкаются с ритмом звука, слова, подчеркивают его. К первой группе примыкают жесты колебания, неуверенности (пожимание плеч, разведение рук и др.). Т.Николаева считает, что такая группировка невербальных средств выразительности универсальна и может быть применена к голосовым (интонационным), мимическим, пантомимическим проявлениям. Важно подчеркнуть замечание автора о том, что действие выразительных средств носит комплексный характер. Выразительность речи характеризуется единством, которое образует голос и жест в комбинации с мимикой, предопределяя друг друга [150:27]. Аллан Пиз характеризует жест как «язык тела, состоящий из слов, предложений и знаков пунктуаций» и особенность этих средств усматривает в их многофункциональности, совокупности друг с другом, конгруэнтности, где конгруэнтность – совпадение слов и жестов [2:29].

Мимика (от греч. *mimikos*) – «движение мышц лица, как выражение внутренних психических состояний» [149:215]; «движение лицевых мускулов и движений головы» [150:9]. Т.Николаева выделяет условные мимические средства, например, кивок головой, как указывающее движение. По ее словам, посредством мимики можно передать эмоции, подчеркнуть мысль (нахмуриться, улыбнуться, вызвав этим разрядку), выделить ритмику звучания, наклоном головы выразить неуверенность, колебания, поиски нового слова [150:9].

Комплекс средств выразительности звучащей речи (интонация, мимика, пантомимика) выступает в процессе общения в качестве компонентов или средств невербальной коммуникации, являющихся предметом изучения паралингвистики. В

паралингвистике общепринятой является следующая классификация невербальных средств выразительности: фонационные, кинетические и графические [147]. К фонационным относят тембр речи, ее темп, громкость, типы заполнения пауз (м-м, э-э и др.), мелодические явления, а также особенности произношения звуков речи (диалектные, социальные и пр.). К кинетическим компонентам отнесены мимика, жесты, тип выбираемой позы. Графические средства – это тип выполнения букв и пунктуационных знаков (почерк), способы графических дополнений к буквам, их заменители (символы и т.п.) [127:367]. Все указанные средства Н.Горелов называет «невербальными компонентами коммуникации». Он выделяет следующие группы жестов: фонационные или «звуковые жесты», мимико-жестовые и пантомимические, смешанные, включающие компоненты первых двух указанных групп [60:64]. Е.Винарская, характеризуя выразительность речи, выделяет «фонетические, ритмические, мелодические, акцентные и прочие паралингвистические средства», обеспечивающие эмоциональную выразительность текста [40:56].

Таким образом, по отношению к вербальной стороне высказывания, паралингвистические средства могут вносить дополнительную информацию, иногда противоположную смыслу вербальной, замещать пропущенный вербальный компонент, комбинироваться с вербальными средствами, передавая тот же смысл [127:367]. Н.Горелов считает, что невербальные средства коммуникации обнаруживают себя в двух функциях: сопровождение вербальной части сообщения, выражения смысла сообщения [60:64].

Характеризуя паралингвистические средства выразительности, не возможно не подчеркнуть замечания Н.Николаевой о том, что данные средства не только дополняют смысл вербального сообщения, но и являются источником информации о говорящем (пишущем), о его социальных и возрастных чертах, половой принадлежности, свойствах характера [127; 149:47]. В этой связи Г.Колшанский подчеркивает национальный и индивидуальный характер использования паралингвистических средств. Он считает, что «...изучение национальных особенностей паралингвистических средств, участвующих в языковом общении, является такой же необходимой, как и изучение самого языка» [106:222].

Поскольку выразительность речи, вообще, рассматривается в аспекте культуры речи, выясним какие факторы влияют на ее формирование. Исследователями культуры речи (Н.Бабич, Б.Головин, И.Ильяш, М.Пентылюк) среди этих факторов выделяют: речевую среду (семья, друзья, коллеги и т.п.), речь авторитетов (учитель, мастер сцены и др.), художественную литературу и другие образцовые тексты [11; 60; 95; 175]. Учеными определены условия, определяющие выразительность речи: самостоятельность мышления автора речи, равнодушие, его интерес к тому, о чем он говорит или пишет и к тем, для кого он говорит или пишет; хорошее знание языка, его выразительных возможностей, хорошее знание свойств и особенностей языковых стилей, систематическая и осознанная тренировка речевых навыков, самоконтроль, сознательное намерение автора речи говорить и писать выразительно, психологическая целевая установка на выразительность; наличие в языке средств, способных сообщать речи качество выразительности – объективное, языковое явление, не зависящее от воли, желаний, сознания отдельного человека. М.Пентылюк дополнила перечень таким фактором, как развитые способности, «чувство языка».

Вне словесной коммуникации невербальные средства не имеют самостоятельного значения, не несут в себе особого содержания, контекстуально привязаны к конкретному высказыванию, с их помощью нельзя передавать какой-либо компонент сознания, недоступный словесному языку, т.к. параязык не трансформирует содержание языковых единиц в письменности и устном общении, индивидуальный характер жестов говорящего не вносит в содержание словесного высказывания новых моментов и не изменяет общей функции жеста [175:219].

К невербальным средствам эмоциональной выразительности можно отнести: эмоционально-выразительные интонации, мимика, жестикуляция, пантомимика. Сущность невербальных средств речи исходит из природы их происхождения, функциональной принадлежности, обобщения характеристики и усматривается в их универсальности. Связывая все указанные средства выразительности с искусством, точнее произведениями изобразительного искусства – картиной, мы выделяем понятие художественной коммуникации.

Словарь по эстетике раскрывает понятие художественной коммуникации как функционирование искусства в обществе, в процессе которого оно выступает как специфическая эстетическая деятельность и средство общения. Проблема художественной коммуникации нашла свое отражение в исследованиях М.Бахтина, В.Библера, Ю.Борева, Х.Гадамера, Г.Гегеля, С.Даниэля, М.Кагана, И.Канта, А.Мелик-Пашаева, Б.Неменского, К.Станиславского, Л.Столовича и др. Художественная коммуникация характеризуется как «диалог» между автором и читателем, слушателем и зрителем, опосредуемый произведением искусства. При этом каждое звено взаимодействия (автор, его произведение, аудитория) рассматривается неизбежно в единстве с двумя другими.

Итак, решение проблемы художественно-эстетического воспитания дошкольников состоит в развитии ребенка в рамках знаково-символической системы культуры, с ее составными элементами: культурой речи с ее знаковыми единицами, изобразительным искусством живописи с ее символическим отображением окружающего мира. В процессе восприятия произведений живописи, а именно, репродукций художественных картин у ребенка развивается художественное видение их содержания, эмоционально-выразительная речь, словарь ребенка обогащается образными выражениями.

1.3. Специфика восприятия детьми дошкольного возраста произведений живописи

В системе средств воспитания детей дошкольного возраста одно из главных мест принадлежит искусству. Согласно украинскому толковому словарю, искусство определяется как «творческое отражение действительности в художественных образах», «творческая художественная деятельность, изобразительность» [152:634]. Особое место среди разных видов искусства в воспитании детей дошкольного возраста занимает изобразительное искусство, а именно живопись, т.е. вид изобразительного искусства, произведения которого «изображают красками предметы и явления реальной действительности» [152:24]; «художественное

изображение света на полотне с помощью цветных материалов» [210:229]; «передают все разнообразие многоцветности окружающего мира» [15:158].

Живописное изображение объединяет в себе объективные свойства действительности: форму, цвет, материальную структуру – все наглядные свойства предмета, которые изображаются, и субъективное отношение художника к этому предмету, его умение видеть вещи и оценивать их, его живописную манеру [15:13]. Для того, чтобы изобразить свои чувства и мысли в картине, художник использует разнообразные художественные средства, а именно: цвет, свет, рисунок, перспективу, композицию, симметрию [177:10]. Но произведение искусства возможно лишь тогда, когда изображение приобретает форму художественного образа, в котором тот или иной предмет или явление отражается мыслью или чувством человека-творца. Художественный образ отражает в картине тот или иной момент бытия природы и, таким образом, несет в себе целостно реальное содержание, в котором художник осуществляет свои идеи [177:8]. Основой создания художественного образа в искусстве живописи выступают такие выразительные средства, как рисунок, цвет, композиция, колорит.

Рисунок – основа реалистичного изображения действительности, он очерчивает формы изображенного предмета, придает живописному образу структурную четкость, ясность. Рисунок создается с помощью контурных линий. Линия – это движение кисти, которая придает предмету форму. Контур – края формы, которые выделяют ее из среды, окружения.

Цвет – один из главных средств выразительности в живописи. Именно он помогает передать всю гамму цветов, присущую только этой картине, т.е. он создает ее колорит – это характер взаимосвязи всех цветовых элементов изображения, его цветовое сочетание. Основное его достоинство – это богатство и согласованность цветов, соответствующих самой природе, передающих в единстве со светотенью наглядные особенности и состояние освещенности изображенного момента. Правдивое отражение состояния реальных условий освещенности влияет на ощущения зрителя, создает соответствующее настроение, вызывает соответствующие эстетические переживания [15:163].

Немаловажной составной картины выступает композиция. Композиция – это создание, составление, размещение во времени и пространстве основных структурных единиц произведения согласно замыслам художника и реальной действительности. Композиция включает такие понятия, как формат, перспектива, динамика. Формат – это размер и положение полотна: квадратный, прямоугольный, овальный, вертикальный или горизонтальный.

Перспектива – средство изображения объемных предметов реальной действительности, характеризующееся трехмерностью на плоскости. Она позволяет передавать глубину. Перспектива бывает линейной и пространственной. Линейная передает пространство с помощью линий (фронтально или диагонально). Пространственная перспектива передает многоцветность предметов и явлений в зависимости от расстояния их расположения в пространстве. По законам действия перспективы чем дальше расположен предмет, тем он кажется меньшим, предметы теряют многоцветность, контуры, а те что близко расположены, приобретают больше контраста. Параллельные линии, отдаляясь от нас, постепенно сближаются и сходятся. Динамика – это ритм картины, повторение линий, цветов [177:8]. Колорит – передает характер взаимосвязи всех цветовых элементов изображения, его цветовой строй [15:179].

Таким образом, произведение живописи – это целостное отображение окружающей нас реальности, которую художник-творец передает в художественном образе произведения через рисунок, цвет, композицию, колорит, динамику и др. средства художественной выразительности.

В зависимости от предназначения произведения живописи рассматривают следующие ее виды: станковая, монументальная, декорационная и декоративно-прикладная, каждая из которых имеет свои особенности в содержании и форме, специфику техники и технологии использования живописных материалов [15:68]. Так, станковая живопись – это «живописные произведения, которые во время работы закрепляются на специальном верстате – мольберте, от которого и произошло название этого жанра живописи» [15:159]; «произведение живописи, не связанное с

каким-либо художественным ансамблем или с чисто практическим предназначением» [185:5].

Разновидностью станковой живописи является художественная картина. Художественная картина – произведение станковой живописи, «отражающее реальную действительность в образной форме, это не простое копирование окружающего мира, а более полное и глубокое отражение сущности вещей или явлений, которые художник передает в картине» [97:3]; «сохраняющее форму живописного выражения художника, способного изобразить индивидуальное видение мира» [226:283]; «правдиво раскрывающее замысел художника, отличающееся значительностью содержания, правдивостью и окончательностью художественной формы; итог продолжительных наблюдений и размышлений художника над сущностью бытия» [15:162].

Художественные картины классифицируют по их содержанию, выделяют такие жанры: исторический, бытовой, батальный, жанр портрета, пейзажа, натюрморта, анималистический, иногда выделяют «интерьер» [226:224]. Жанр (от фр. «род», «вид») – «понятие, характеризующее предмет, избранный художником для изображения: город, уголок природы, сюжет с истории, окружающие предметы, комнаты, сцены из жизни людей и животных» [226:224]; «внутренний подраздел, который «исторически сложился во всех видах искусства; тип художественного произведения в единстве специфических свойств его формы и содержания» [15:158].

Для воспитания дошкольников используются репродукции художественных картин, поскольку они наиболее доступный вид искусства живописи для детей. Репродукция (фр. Reproduction – воспроизведение) – это «воспроизведение художественного оригинала полиграфическими средствами чаще в уменьшенном масштабе» [258:365]; «воспроизведение оригинала картины во множестве экземпляров печатным способом» [177:5].

Искусство живописи подарило нам много жанров, в которых отражается человеческое сознание и благодаря этому оно возбуждает творческое воображение, фантазию, развивает инициативу ребенка. Картина раскрывает перед ребенком новое содержание, возбуждает новые впечатления и ассоциацию, развивает

воображение. Ознакомление детей с разными жанрами живописи позволяет детям в линиях, красках, композиции выделить проявление чувств, мыслей художника, понять, какую важную роль играют художественные средства в создании того или иного образа.

Прежде чем раскрыть специфику восприятия детьми художественных картин, обратимся к дефиниции слова «восприятие». Так, в психологической литературе восприятие определяется как «психический процесс отражения предметов и явлений во всей совокупности их качеств при непосредственном воздействии этих объектов на органы чувств» [172:62]; в педагогической – как «сложный психический процесс, отражающий не отдельные качества и особенности предметов, а их единство, со всеми свойствами данного предмета, явления, его особенностями и деталями» [68:9]; «процесс формирования целостности образа предметов, явлений, событий или ситуаций окружающего, возникающий при непосредственном воздействии раздражителя на анализатор или систему анализаторов» [159]; «такой психический процесс, который включает осознание, являющееся залогом эффективности восприятия» [68:18].

Восприятие – это основа процессов понимания и усвоения. Для осуществления отображающей деятельности коры головного мозга необходимо внимание, которое придает восприятию в соответствующей мере осознанность, активизирует мышление и речь. Восприятие, как отмечают ученые, неоднородно, оно, по словам Н.Волкова, подобно рельефу, где присутствуют наиболее высокие, освещенные точки в тени. Это объясняется степенью участия внимания в процессе восприятия [41].

По Г.Костюку, понимание – это «способность личности понять что-либо и проникновение в суть тех или иных объектов, и состояние сознания, которое эту суть раскрывает, и те суждения, выводы, понятия, взгляды и прочие составляющие в личности вследствие понимания соответствующих объектов» [112:253]. По мнению Г.Костюка, именно с помощью языка происходит процесс осмысления наглядных объектов (событий, картин и т.п.). В этом случае язык становится

средством интерпретации, объяснения того, что мы непосредственно воспринимаем [112:280].

По словам Б.Ананьева, без речи, без слова наглядность немая. Она задерживает познание детей на уровне конкретного и особенного, не давая возможности перейти к отвлеченному, а значит, и раскрыть существенное. Именно в слове, обозначающем чувственно воспринимаемые предметы, разрешаются противоречия, существующие в самой природе восприятия. Слово отражает общее в отдельном, отвлеченное в конкретном, категориальное в единичном, существенное в случайном. Значит, речь в восприятии необходима не только для направления внимания, объяснения и указания. Слово, обозначающее понятие, т.е. сущность предмета, самой своей природой раскрывает в представленном образе существенное и делает его осмысленным [6:3].

И.Павлов объясняет понимание таким образом: «Надо считать, что создание временных связей, то есть ассоциаций, как они всегда назывались, это и есть понимание, это и есть знание, это и есть получение новых знаний. Когда создается связь, т.е. то, что называется ассоциацией, это и есть несомненно знание дела, знание отношений окружающего мира, а когда вы и дальше пользуетесь ним, то это называется пониманием; т.е. пользоваться знаниями, установленными связями – и есть понимание...Все обучение основывается на создании временных связей, а это и есть мысль, мышление, знание» [157:50].

Н.Ваганова, исследуя процесс понимания старшими дошкольниками новой информации, рассматривает данный процесс как творческий. Подчеркивая, что деятельность старших дошкольников при разрешении новых заданий, при встрече с новыми информационными структурами носит творческий характер. Как подчеркивает Н.Ваганова, детское понимание несет творческий характер на основе уже сравнительно высокого уровня познавательной деятельности, умственной целенаправленной активности, проявления воображения и фантазирования в этом возрасте [53:10-11].

В.Мухина характеризует восприятие картины как сложный психический процесс, развитие которого в дошкольном возрасте происходит по трем

направлениям: во-первых, изменяется отношение к рисунку как к отражению действительности, во-вторых, развивается умение правильно соотносить рисунок с действительностью, видеть именно то, что на нем изображено, наконец, совершенствуется интерпретация рисунка, т.е. понимание его содержания [143:199].

Психолого-педагогические исследования показали, что при целенаправленном обучении детям дошкольного возраста доступно понимание произведений изобразительного искусства, их содержания и средств выразительности (Н.Ветлугина, Н.Волков, Л.Выготский, Л.Глухенька, А.Запорожец, Н.Зубарева, Г.Люблинская, В.Мухина, Г.Овсепян, С.Рубинштейн, Н.Сакулина, Б.Теплов, Е.Флерина, П.Якобсон и др.). Психологи (Г.Овсепян и С.Рубинштейн) подчеркивают одну из ярких особенностей детского восприятия картины: специальные вопросы взрослого, обращенные в адрес ребенка по содержанию рассматриваемой картины, требуют от ребенка обозначения словами различных связей, существующих между изображенными на картине предметами, таким образом взрослый вызывает у ребенка поиск этих связей и отражений. По мнению ученых, уровень восприятия ребенком картины зависит не от его «природной одаренности», а от целого ряда условий, особенно от содержания предложенной ребенку картины. Так, при рассмотрении картины незнакомого содержания, ребенок ограничивается перечислением отдельных предметов. При рассматривании доступной по содержанию картины, ребенок строит связный рассказ. Г.Овсепян отмечает, что уже маленький ребенок (2-3 года) делает попытки осмыслить содержание картины на вопрос «Что здесь?», в догадках, обдумывании ребенка, в домысливании содержания картины [192].

В современной педагогике достаточно широко разработаны и описаны дидактические принципы, по которым строится процесс обучения в дошкольных учреждениях. Среди них главенствующее место занимает принцип наглядности, который, по словам Я.Коменского, выступает «золотым правилом» дидактики. В педагогическом словаре наглядность в обучении рассматривается как «один из основных принципов дидактики, соответственно которому обучение строится на конкретных образах, непосредственно воспринимающихся учениками». В основе наглядного обучения лежит непосредственное восприятие действительности. В отличие от чувств, отображающих лишь отдельные свойства или качества вещей материального мира, восприятие дает их целостный образ [69:224-318].

Дидактика описывает различные виды наглядности. Одним из видов наглядности выступают репродукции художественных картин. К.Ушинский указывал на ведущую роль внимания в осознанном восприятии действительности, непосредственной или опосредствованной в образе картинки; он называет внимание «единой дверью», через которую воспринимается окружающая действительность и осознается ребенком [240]. Б.Теплов писал: «Воспитательное значение произведений искусства содержится в том, что они дают возможность войти «вовнутрь жизни», пережить отрезок жизни, отраженный в мире соответствующего мировоззрения» [230:13]. По мнению Е.Флериной, для умственного развития ребенка искусство имеет разнообразное значение: как средство образного познания действительности раскрывает перед ребенком реальный мир, дает новые знания, расширяет мировоззрение ребенка, учит лучше видеть и понимать действительность» [243:43]. Многозначность искусства Е.Флериной обосновывает функциональностью художественного образа произведений искусства, который способствует быстрому установлению ассоциативных связей, процессов анализа и синтеза, сосредоточенности детского внимания. При восприятии произведений искусства яркость раздражителей обеспечивается чувственной основой образца – его наглядностью, эмоциональностью, четкостью ритмической формы, яркостью цвета в рисунке [243:43]. Таким образом, художественные картины как средство искусства живописи всесторонне развивают ребенка.

По мнению Л.Глухенькой, восприятие дошкольников в общих чертах такое же, как и у взрослых людей, но оно имеет некоторые специфические особенности, зависящие от возраста, недостаточного опыта детей, развития их нервной системы, степени планомерного руководства взрослого, т.е. от обучения, которое осуществляет воспитатель детского сада, от влияния семьи и ближней социальной среды. Кроме того, по словам Л.Глухенькой, на характере детского восприятия отражаются особенности типа нервной деятельности каждого ребенка. Так, дети с сильным, уравновешенным, подвижным типом нервной системы воспринимают быстро, живо, темпераментно, хотя часто только те стороны действительности, которые вызывают эмоционально-окрашенный интерес у детей. У детей сильного, уравновешенного, но замедленного типа реакции, восприятие окружающей жизни происходит медленнее, но отличается большей устойчивостью и полнотой. Дети слабого типа требуют особенного, индивидуального подхода в процессе их обучения, так как их восприятие слабое, не закрепляется памятью, не окрашено чувствами и воображением [68:10]. Кроме этого, восприятие картины, в сравнении с восприятием реального предмета, сложнее для ребенка в связи с тем, что в восприятии картины принимает участие только один анализатор (зрительный), ребенок не может комплексно почувствовать увиденный на картине предмет через зрительный, осязательный, мышечно-двигательный анализаторы, а именно это и имеет решающее значение для четкости детского восприятия и воображения.

Воображение объемности и перспективности художники передают в картине умелым размещением линий, цветов, светотеней, но картина по своей природе объемная и статична, она не дает повода для какой-либо деятельности с ней. А четкий образ того или иного предмета, который отражается в детском сознании, поэтому и четкий, что его ребенок воспринимает в какой-то деятельности, в какой-то активности: в игре, в самообслуживании, в доступном детям деле [68:17].

Как свидетельствуют исследования Н.Зубаревой, дети эмоционально чувствительны к восприятию художественных картин особенно с изображением природы, которое близко их опыту. Большинство детей имеют запас впечатлений от наблюдения в природе и при умелом руководстве процессом восприятия, способны

воспринимать природу, изображенную художником. Автор отмечает, что восприятие детьми художественных картин носит метафорический характер при определении настроения картины и это активизирует образные выражения детей, делает процесс восприятия ребенком более эмоциональным и образным, способствует эстетическому переживанию [90:34]. Автор считает, что при рассматривании художественной картины большое значение имеет направление педагогом восприятия детей с помощью вопросов. Вопросы побуждают детей по-новому взглянуть на картину: не механически выделять изображенное на картине, а пытаться увидеть главное, интересное с позиции художника [90:30].

Исследования Н.Ветлугиной свидетельствуют о том, что дети 3-5 лет, воспринимая репродукции художественных картин, способны последовательно рассказывать о своем прошлом опыте, о своих наблюдениях, делать обобщения, находить тонкие отличия, изображенного на картине и в действительности, сравнивать, используя образные слова, выражения. По ее мнению, эмоциональная окрашенность восприятия картины придает особую красоту детской речи. Ребенок использует сравнения, метафоры, образные выражения, элементы эстетической оценки. Автор подчеркивает ведущую роль вопросов воспитателя как средство стимулирования выразительности речи в процессе восприятия художественных картин. В то же время, замечает Н.Ветлугина, нельзя ограничиваться лишь вопросами, следует умело соединять их с объяснением, обобщением, которые должны быть, по-возможности, образными, выразительными, создавать соответствующее настроение [54:191].

Н.Ветлугина считает, что в эстетическом восприятии существенную роль играет опора на прошлые впечатления, на основе которых возможны сопоставления, сравнения, обобщения т.е. необходим сенсорный опыт ребенка, который дает детям возможность различать цвет, звук, формы, используемые художником для изображения сюжета картины [54:13].

Н.Зубарева описывает этапы развития восприятия картин у детей дошкольного возраста, а именно: а) узнавание отдельных предметов (людей, животных) на картине; б) выделение позы и расположения каждой картины в общем ее плане; в)

установление связей меж предметами картины, и прежде всего пространственных связей; г) выделение деталей картины: ее освещения, фона, выразительности лиц отдельных людей и т.п., что дополняет анализ картины и обеспечивает осмысление ее сюжета [90].

Как показывает ряд психолого-педагогических исследований (Н.Ветлугина, Л.Выготский, А.Запорожец, Н.Сакулина, Б.Теплов, Е.Флерина, П.Якобсон и др.) живопись как вид изобразительного искусства соответствует возрастным особенностям дошкольников и доступна их восприятию. В изобразительной деятельности дети сталкиваются с образной эстетической характеристикой предмета или явления, воспринимают художественный образ живописного произведения и соотносят это восприятие с созданием словесного образа, который передают в собственном сочинении. Исходя из возрастных особенностей восприятия картин детьми дошкольного возраста, в предпринятом исследовании средством развития эмоционально-выразительной речи были избраны репродукции художественных картин, как один из видов произведений живописи.

1.4. Репродукции художественных картин как средство развития речи дошкольников

Художественным картинам как средству искусства живописи свойственна особая способность возбуждать творческое воображение, что неразрывно связано с развитием словесного творчества детей дошкольного возраста, а еще шире – с формированием общих художественно-творческих способностей детей. Психологи подчеркивают необходимость использования таких средств изобразительного искусства, как художественные картины для развития творческих речевых способностей в следствие затруднения развития словесного творчества по таким причинам: недостаточность сформированности психических процессов – мышления, восприятия, воображения, ограниченным жизненным опытом, неразвитой языковой способностью, отсутствием опоры на внешние объекты, которые компенсируются использованием репродукций художественных картин.

Так, С.Рубинштейн рассматривает процесс развития образности, как важной характеристики связности речи, необходимым условием для построения контекста новыми языковыми средствами, указывая на то, что, какой бы исходящей для речи не была связность ее построения, «проблема речи не сводится к одной лишь логической связности (и точности); она включает и проблему выразительности, а именно образности, поскольку образ, выражая обобщенное содержание, одновременно выходит за ее границы, вводит специфические оттенки, которые не передаются в открытом формулировании обобщенной мысли» [192:122]. Важность данного процесса развития С.Рубинштейн показывает в виде кривой, указывая на тот факт, что если в процессе воспитания ребенка выразительность речи не развивается и для этого не создаются необходимые условия, то «кривая развития выразительной речи у детей приобретает характер западающей кривой» [192:128].

Н.Карпинская подчеркивает недостаточное осознание и неустойчивость выразительности детской речи: «Чем старше ребенок, тем большей скованностью отличается его речь: чувства, переживания начинают все больше подчиняться сознанию и воле» [101:106]. Поэтому очень важно научить ребенка выразительной речи и внести в ее деятельность элемент осознанности, спонтанности в рассказах.

Влияние репродукций художественных картин на развитие речи исследовало ряд ученых: А.Богущ, А.Бородич, Н.Зубарева, М.Кониная, Э.Короткова, Г.Подкурганная, Л.Пеньевская, И.Слита, О.Соловьева, Е.Тихеева, О.Ушакова и др. Обобщая опыт прошлых исследований и современных, ученые характеризуют художественную картину как универсальное средство воспитания дошкольников. Как средство умственного развития картину использовала в своих исследованиях Е.Тихеева. Она отмечает, что «рассматривание картин в раннем детстве преследует тройную цель: 1) развитие способности к наблюдению; 2) задействие сопровождающих наблюдение интеллектуальных процессов (мышления, воображения, логической мысли); 3) развитие речи ребенка [231:72].

Художественные картины как средство развития речи детей, в частности, образной речи, были предметом исследования Н.Зубаревой. Именно использование образной речи детьми при передаче содержания картины, по ее мнению,

свидетельствует о зрелости эстетического переживания: «Для того, чтобы использовать в речи образ, его необходимо прочувствовать, а для того, чтобы почувствовать, его необходимо в соответствующей мере осмыслить», – пишет Н.Зубарева [90:24].

В экспериментальной работе по формированию эстетического восприятия средствами живописи, таких жанров, как пейзаж и натюрморт, ученой было показано что дети воспринимали художественное содержание произведения и при этом пытались выражать воспринятые ими художественные образы словесно. Они находили свои словесные поэтические образы для характеристики воспринимаемой картины [90:54]. На основании экспериментального материала автор выделяет три уровня эстетического развития детей дошкольного возраста.

На первом уровне эстетического развития ребенок эмоционально радуется изображению знакомых предметов, которые он узнал на картине, но еще не образу. При этом в целом ряде случаев мотив оценки носит предметный или житейский, практический характер (выбрал ту или иную открытку потому, что «дома такой еще нет», «потому что здесь лодка, можно покататься», «потому что яблоко, оно вкусное»). На этом уровне эстетического развития находятся дети примерно трехлетнего возраста. Если с детьми не проводить специальной работы, то на этом уровне дети остаются не только в 6-7-летнем возрасте, но и в более старшем.

На втором уровне эстетического развития ребенок начинает не только видеть, но и осознавать те элементарные эстетические качества в произведении, которые делают картину для него привлекательной. При условии внимания со стороны педагога значительная часть детей в возрасте 5 лет уже способна получать элементарное эстетическое наслаждение, оценивая в картине красивое и цвет, и цветовые сочетания изображенных предметов и явлений, реже – форму и композиционные приемы.

На третьем, самом высоком уровне эстетического развития дети-дошкольники уже способны воспринимать больше, чем заложено во внешних признаках изображаемого явления. Ребенок оказывается способным увидеть внутреннюю характеристику художественного образа, не лежащую на поверхности. Это еще

частичное, неполное постижение художественного образа, но оно позволяет ребенку эстетически переживать хотя бы часть замысла художника. На этом уровне восприятия оказываются дети, в основном, старшего дошкольного возраста при условии проведения с ними целенаправленной педагогической работы по развитию их эстетических чувств и эстетического восприятия [90:106].

Исследование А.Билан посвящено рассказыванию детей старшего дошкольного возраста по иллюстрациям как одному из эффективных средств обучения детей разных типов рассказа. Иллюстрации автор рассматривает как наглядное изображение, рисунок в книге или журнале к литературному тексту, который отражает его содержание и связан с идеей произведения. Ученой были выделены некоторые тенденции развития связной речи, а именно: темпы развития связной речи в процессе составления рассказа обусловлены адекватным использованием разных видов иллюстраций согласно типу рассказа; содержательность рассказа детей зависит от содержания изображения в иллюстрациях; поддержание интереса детей к наглядно-образному изображению содержания художественного текста обуславливаются целенаправленной повторяемостью планирования разных его видов; закрепление усвоенных детьми умений и навыков рассказывать по иллюстрациям зависит от рационального объединения занятий по разным разделам программы и развлекательной работы в повседневной жизни [31:197].

Более эффективное влияние, по мнению Г.Подкурганной, на развитие образной речи детей художественная картина будет оказывать в процессе использования данного средства в дидактических играх. Автор отмечает, что умение детей эмоционально, образно выражать суждения о произведении живописи успешно закрепляется в процессе дидактических игр. Использование дидактических игр вызывает интерес детей к искусству живописи, формирует «умение «читать» картину, анализировать ее средства выразительности, учит подбирать эпитеты и сравнения, давать образную характеристику при выражении собственных высказываний» [177:15].

В ряде исследований (Р.Боша, Л.Гурович, Н.Орланова, А.Полозова, О.Ушакова, С.Чемортан) подчеркивается, что эмоционально-выразительная сторона развития речи имеет большое значение и для развития ее связности, и для развития выразительности, а именно, образности речи.

Рассматривая современные исследования использования репродукций художественных картин в работе с дошкольниками, обратим внимание на взгляды психологов, которые связывают использование наглядности с формированием конкретных представлений и понятий, обогащением чувственного опыта, а также с развитием восприятия, образной памяти, логики мышления, воображения, способностей к поиску наиболее точных и выразительных языковых средств (В.Артемов, Д.Богоявленский, Л.Венгер, У.Давидов, О.Дьяченко, Н.Жинкин, З.Истомина, О.Леонтьев). Ученные, рассматривая процесс развития изобразительного, музыкального творчества, художественно-речевой деятельности, подчеркивают важную роль восприятия и воображения детей (Н.Ветлугина, Л.Выготский, А.Запорожец, Т.Козакова, Н.Сакулина, К.Тарасова, Б.Теплов, Е.Флерица).

Исследования Л.Колуновой показали, что от уровня развития чувствования смысловых оттенков слова зависит уровень развития словесного творчества, поскольку у детей повышается смысловая точность речи, совершенствуется грамматический строй, а это позволяет использовать приобретенные речевые навыки в процессе самостоятельного высказывания. Результаты исследования показали, что развитие у ребенка творческого воображения тесно связано с развитием речевой компетентности [105].

Это положение было развито в исследовании Е.Савушкиной «Развитие образной речи старших дошкольников в процессе восприятия произведений изобразительного искусства». Автор исследовала место произведений изобразительного искусства в развитии такого качества связности речи, как образность, поскольку формирование эстетического восприятия произведений живописи усиливает воздействие на использование средств художественной

выразительности в разных видах высказываний – описании, повествовании, рассуждении, зависящих от жанра картины [200].

Е.Смирнова провела исследование с целью определения особенностей восприятия и умения строить связный рассказ по серии сюжетных картин. По данным исследования, у детей развивается умение правильно строить сюжетную линию рассказа, они приобретают элементарные знания о композиции рассказа; развивается умение использовать разнообразные связи между смысловыми частями текста и всей композицией. Доказано, что обучение рассказыванию по серии сюжетных картин выступает как наглядная модель структуры текста рассказа, что существенно влияет на умственное развитие старших дошкольников [209]. По мнению Б.Козлова, работа по картине расширяет словарь детей, «формирует у них «чувство фразы», приучает мыслить логично, последовательно, четко выражать свои мысли, повышает общую культуру речи» [103].

В одном из исследований О.Ушаковой, предусматривающем четыре этапа обучения, детей знакомили с композицией рассказа по картине. Автор отмечает, что в рассказах, составленных детьми на заключительном этапе обучения четко прослеживалось, начало, середина и концовка рассказа. При этом дети не только овладели структурой связного высказывания, его композицией, но и выходили за рамки изображенного на картине, проявляли творчество [238]. По мнению О.Ушаковой, изобразительное искусство и, в частности, репродукции художественных картин играют большую роль в развитии образной речи детей: произведения живописи способствуют употреблению детьми средств художественной выразительности в описании, повествовании, рассуждении. Воспринимая художественный образ живописного произведения, ребенок сопоставляет его со словесным образом, и передает в своем рассказе. О.Ушакова уточняет, что речь идет не о прямом описании или рассказе по содержанию картины (что часто наблюдается в практике работы дошкольных учреждений), а о восприятии художественного образа произведения, или это пейзаж, натюрморт, или жанровая картина, и о дальнейшем осмыслении ее, умении передать свои впечатления в словесном творчестве [238:24].

Как свидетельствует анализ научного фонда по исследуемой проблеме, при целенаправленном обучении детям дошкольного возраста доступно понимание художественных картин, их символического содержания и средств выразительности. В изобразительной деятельности дети сталкиваются с образной эстетической характеристикой предмета или явления, воспринимают художественный образ живописного произведения и соотносят это восприятие с созданием словесного образа, который передают в собственном речевом сочинении. Но, не овладев связной образной речью, невозможно выразить свои мысли и чувства на тему произведения живописи. Этому нужно учить, как и любому другому виду деятельности. Учитывая огромное эмоциональное и эстетическое влияние произведений изобразительного искусства на чувства ребенка, побуждающее его выразить свое эмоциональное состояние в словесной форме, нами были избраны в экспериментальном исследовании репродукции художественных картин как средство развития эмоционально-выразительной речи детей старшего дошкольного возраста.

1.5. Состояние использования репродукций художественных картин в практике работы современных дошкольных учреждений

Задачами поисково-разведывательного эксперимента выступили: а) анализ программ обучения и воспитания в дошкольном учреждении; б) анализ планов учебно-воспитательной работы воспитателей; в) анкетирование воспитателей, родителей; г) анализ репродукций художественных картин, имеющих в ДУУ.

На первом этапе поисково-разведывательного эксперимента были проанализированы программы, действующие в современных дошкольных учреждениях Украины: «Базовый компонент дошкольного образования» [14], общепедагогические программы «Дитина» [79], «Малютко» [136], тематические программы по развитию речи А.Богущ «Мовленнєвий компонент дошкільної освіти» [58], Н.Дзюбишиной-Мельник «Розвиток українського мовлення в дошкільних закладах з українським мовним режимом» [76]. Нас интересовало, как в программах представлены задачи формирования эмоционально-выразительной речи

и восприятия репродукций художественных картин у детей старшего дошкольного возраста. Прежде всего проанализируем государственный стандарт – Базовый компонент дошкольного образования (см. таблицу 1.1).

Как свидетельствует таблица 1.1, государственный стандарт дошкольного образования предусматривает сферу «Культура» с содержательной линией «Мир искусства» и соответственно сформированность знаний, умений и навыков у выпускников ДУУ в эмоционально-выразительной сфере. Дети должны быть не только знакомы с произведениями искусства, но и уметь анализировать их содержание, световую и цветовую гамму, характеризовать средства художественной выразительности, угадывать настроение персонажей, давать произведениям искусства эмоционально-образную характеристику.

Таблица 1.1

**Показатели сформированности эмоционально-выразительной речи детей-
выпускников дошкольных учреждений в БКДО**

Сфера	Содержание	Показатели сформированности эмоционально-выразительной речи
Культура	Мир искусства	Умеет эмоционально откликаться на проявления эстетического в жизни и искусстве, выражает свои чувства в разных видах творческой деятельности, личное отношение к произведениям искусства. Имеет представления об особенностях изобразительного искусства как искусства визуального, понимает его отличие от других видов. Умеет на элементарном уровне анализировать

Продолж. табл. 1.1

«То же»	«То же»	произведения искусства, выделяет его эмоциональное настроение, умеет характеризовать средства художественной выразительности, создавать его в собственном творчестве, передавая тот же художественный образ разными средствами искусства.
---------	---------	---

		<p>Понимает линию, цвет, композицию, ритм как выражения настроения и состояния художественного произведения; дает им эмоционально-образную характеристику.</p> <p>Эмоционально отзывается, ценностно относится к произведениям через художественное слово, творческую работу в изобразительной деятельности, в несложных музыкальных интонациях, выразительных движениях, мимических и пантомимических этюдах.</p>
Я сам	Психическое Я	<p>Ориентируется в названии и специфике проявлений основных эмоций (интерес, радость, удивление, горе, гнев, обида, страх, стыд, вина), отличает проявления каждого из них.</p> <p>Устанавливает причинно-следственные и смысловые связи между событиями жизни, своими переживаниями и выражением лица. Может передавать свои чувства мимикой, жестами, словами.</p>
«То же»	Социальное Я	<p>При общении уместно использует языковые и неязыковые средства. В соответствии ситуации регулирует силу голоса, темп речи, использует средства интонационной выразительности.</p>

Все это, естественно, требует и определенного уровня развития речи, ее образности, выразительности, эмоциональности, что предусматривается сформированностью речевой и коммуникативной компетенциями.

Обратимся к общепедагогическим программам «Малютко» и «Дитина» (см. Приложение А таблицу А 1.1).

В программах «Малютко» и «Дитина» развитие эмоционально-выразительной речи предусмотрено в разделах «Речевое общение», «Родное слово, родной язык». Дети должны овладеть различными средствами речевого общения: словесными, мимическими, пантомимическими в зависимости от ситуации общения; научиться говорить выразительно, в нормальном темпе, с нормальной силой голоса, придерживаться правильной позы, мимики, не допускать лишних жестов и

движений; уметь вовремя менять эмоциональный тон разговора и т.п. В разделах «Изобразительное искусство» и «Ознакомление с окружающим» в обеих программах предусмотрено ознакомление детей с произведениями искусства и, в частности, с репродукциями художественных картин, формирование у детей понимания художественных и выразительных средств изобразительного искусства, понимания символики цвета и образов.

Процесс восприятия репродукций художественных картин всегда сопровождается речью. Поэтому в программах четко определены задачи научить детей рассказывать по репродукциям художественных картин, передавать словами эстетические переживания, вызванные содержанием воспринимаемых картин.

Нами были проанализированы авторские тематические программы по развитию речи детей, а именно: А.Богуш «Мовленнєвий компонент дошкільної освіти» [58:39-56; 78-84] и Н.Дзюбишиной-Мельник «Розвиток українського мовлення в дошкільних закладах з українським мовним режимом» [76:17-41]. Содержание формирования эмоционально-выразительной речи детей в тематических программах представлено в Приложении А таблица А 1.2.

Содержание и цель программы «Мовленнєвий компонент дошкільної освіти» для старшего дошкольного возраста направлены на активизацию, уточнение и обогащение словаря детей различными языковыми средствами, воспитания речевого этикета, развитие звуковой культуры речи, грамматическую правильность, развитие связной речи т.е. на формирование языковой и речевой компетентности. Для достижения поставленной цели в программе рекомендуется использовать различные дидактические средства, в частности, репродукции картин. Отметим, что впервые в авторской программе А.Богуш выделены номинации «Образная речь детей» и «Речевой этикет». Программой предусмотрена активизация словарного запаса детей образными выражениями, художественно-поэтическими фразами, сравнениями, фразеологическими оборотами и т.п.

В базисной характеристике речевого развития детей старшего дошкольного возраста отмечается, что рассказывание по картине способствует овладению

навыками связной речи, активизирует образную речь, использование художественно-выразительных средств [58:46].

В программе-справочнике для дошкольных учреждений с украинским языковым режимом определены задачи по воспитанию звуковой культуры речи и ее выразительности, формированию грамматической правильности, развитию связной речи, обогащения словаря. Отметим, что специальные задачи по развитию эмоционально-выразительных средств речи в анализируемой программе отсутствуют. В разделе «Словарная работа» ставится задача научить детей использовать фразеологизмы, слова с разными стилистическими оттенками. В то же время о средствах развития выразительности речи ничего не сказано.

Итак, анализ действующих программ обучения и воспитания в дошкольных учреждениях показал, что в них четко выделены задачи по развитию выразительности речи (ее экспрессивности), использованию вербальных и невербальных средств в процессе художественно-речевой деятельности. Работа с репродукциями художественных картин направлена преимущественно на эстетическое воспитание ребенка, развитие его практической деятельности.

Нас интересовало также, каким образом представлены репродукции художественных картин для старшего дошкольного возраста в ныне действующих программах. Поскольку в тематических программах по развитию речи отсутствует перечень дидактического материала, мы обратились к разделу «Изобразительное искусство» в общепедагогических программах «Дитина», «Малютко». Результаты анализа программ представлены в приложении (см. Приложение А таблица А 1.3).

Нами было проанализировано количество репродукций художественных картин художников: украинских, русских и далекого зарубежья – для старшего дошкольного возраста. Количественный анализ картин представлен в таблице 1.2.

Таблица 1.2

Количество репродукций художественных картин для старшего дошкольного возраста в ныне действующих программах

Программы	Украинские художники	Русские художники	Зарубежные художники
-----------	----------------------	-------------------	----------------------

«Дитина»	43	35	6
«Малютко»	40	21	2

Как показал анализ программ, репродукции художественных картин представлены как средство для сближения детей с культурой украинского народа; как средство для развития эстетического видения, эстетического восприятия произведений классической и современной украинской живописи и живописи других народов; обучение пониманию «языка» (художественных средств) изобразительного искусства, воспитания интереса, готовности и склонностей к творческой деятельности, желание создавать собственные художественные образы. Содержание ныне действующих программ направлено на ознакомление дошкольников с разными жанрами изобразительного искусства живописи: пейзаж, портрет, натюрморт, бытовой, сказочный.

Как показал анализ программ, детей старшего дошкольного возраста знакомят в большей степени с произведениями русских классиков. Следует отметить, что в большей степени подобранные репродукции картин используются как средство эстетического воспитания видения изобразительно-выразительных средств живописи (колорит, форма, композиция и т.п.).

Как видно из таблицы А 1.3, в программах представлено только до четырех репродукций, чаще всего, по одной репродукции картин художников дальнего зарубежья («Дитина» – Анри Матисс, Ван Гог, Леонардо да Винчи; «Малютко» – Леонардо да Винчи, Рафаэль). Такое положение нами усматривается в сложности символического содержания художественного образа картин зарубежных художников. Что же касается использования в работе со старшими дошкольниками репродукций художественных картин украинских художников, то нами были отмечены некоторые ограничения как в подборе художников, так и репродукций.

Следующий этап исследования предусматривал анализ планов воспитательной работы в дошкольных учебных учреждениях. Нами было проанализировано 250 планов воспитательной работы воспитателей старших групп Одесской, Николаевской, Ивано-Франковской, Львовской, Тернопольской областей за 2004-2005 учебный год. Анализировалось планирование воспитателями старшей группы работы по реализации задач по формированию эмоционально-выразительной речи, а

также использование репродукций художественных картин с целью развития образной и выразительной речи. Объектом анализа выступили занятия по развитию речи, художественной литературе, ознакомлению с окружающим миром, изобразительному искусству и работа в повседневной жизни.

Приступая к анализу планов воспитательной работы ДУУ, мы исходили из того, что согласно программным требованиям занятия по развитию речи проводятся 1 раз в неделю (комплексные 1 раз в неделю первые три недели каждого месяца и тематические – на четвертой недели каждого месяца), т.е. 48 занятий в год, таким образом, в 250 планах должно быть запланировано 12000 занятий; такое же количество занятий по художественной литературе, ознакомлению с окружающим миром, а занятия по изобразительному искусству планируются 2 раза в неделю, т.е. 24000 занятий в год.

Количественные результаты анализа планов учебно-воспитательной работы представлены в таблице 1.3.

Как видно из таблицы 1.3, воспитатели планируют, в основном, развитие интонационных средств выразительности речи на занятиях по развитию речи (комплексные занятия – звуковая культура речи и тематические – по звуковой культуре речи), что было отмечено во всех (250) проанализированных нами планах.

Кроме того, указанная задача была запланирована в 100 планах на занятиях по художественной литературе. Развитие эмоциональной выразительности речи, ее экспрессивности было отмечено всего в 38 планах на занятиях по развитию речи и

Таблица 1.3

Результаты анализа планирования учебно-воспитательной работы ДУУ (за один учебный год)

Вид занятий	Задания											
	Развитие эмоциональной выразительности речи, экспрессивности речи		Развитие интонационных средств выразительности		Развитие образности речи		Развитие неязыковых средств выразительности речи		Кол-во занятий с использованием репродукций картин		Развитие эмоционально-выразительных средств речи с использованием репродукций картин	
	Кол-во планов	Всего занятий	Кол-во планов	Всего занятий	Кол-во планов	Всего занятий	Кол-во планов	Всего занятий	Кол-во планов	Всего занятий	Кол-во планов	Всего занятий
Развитие речи (кол-во занятий в неделю – 1)	38	1824	250	12000	100	4800	-	-	20	960	-	-
Художественная литература (кол-во занятий в неделю – 1)	150	7200	100	4800	80	3840	120	5760	100	4800	-	-
Ознакомление с окружающим (кол-во занятий в неделю – 1)	-	-	-	-	-	-	-	-	60	2880	-	-
Ознакомление с природой (кол-во занятий в неделю – 1)	-	-	-	-	-	-	-	-	120	5760	-	-

Продолж. табл. 1.3

Изобразительное искусство (кол-во занятий в неделю – 2)	-	-	-	-	-	-	-	-	10	960	-	-
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----	-----	---	---

150 планах на занятиях по художественной литературе. Проиллюстрируем примерами.

Воспитатель Сыч З.П. (ДУУ № 115, г. Николаев, старшая группа). Занятие по развитию речи. Словарная работа. Задачи: обогащать словарь детей эмоционально-экспрессивной лексикой. Дидактическая игра «Кто больше придумает слов?».

Воспитатель Онишко С.Н. (ДУУ № 250, г. Одесса, старшая группа). Занятие по художественной литературе. Рассказывание русской народной сказки «Три медведя». Задачи: активизировать словарь детей эпитетами, метафорами, словами с переносным значением. Учить передавать речь героев сказки эмоционально и выразительно с соответствующей интонацией, мимикой и жестами.

Планирование задач по развитию образной речи в анализируемых планах встречалось значительно реже: на занятиях по развитию речи всего в 100 планах и на занятиях по художественной литературе – в 80 планах. Заметим, что сам термин «образная речь» отсутствовал.

Воспитатель Орленко А.З. (ДУУ № 7, г. Болград Одесской обл., старшая группа). Занятие по развитию речи. Словарная работа. Игровое речевое упражнение «Что обозначает слово?» Задачи: активизировать словарь детей многозначными словами и словами с переносным значением; учить детей составлять с ними фразы и выражения.

Воспитатель Гудзь С.И. (ДУУ № 112, г. Николаев, старшая группа). Занятие по художественной литературе. Рассказывание украинской народной сказки «Кот и петух». Задачи: обогащать словарь детей присказками и оконцовками сказки, эмоционально-выразительными диалогами героев.

Как видим, работа по развитию эмоциональной выразительности и образности речи планируется очень редко и, в основном, как одна из задач словарной работы. Что же касается развития невербальных средств выразительности речи, то упоминание о них в общих задачах работы с художественным текстом было

отмечено в 120 планах на занятиях по художественной литературе. Например, после чтения рассказа, сказки воспитатели ставили задачу: «учить детей передавать мимикой и жестами характерные особенности героев».

В русле предпринятого исследования нас интересовало состояние работы с репродукциями художественных картин в практике работы дошкольных учреждений, а именно, как часто практики планируют и проводят занятия с репродукциями художественных картин и используют их как средство развития эмоционально-выразительной речи детей.

Оказалось, что репродукции художественных картин были запланированы на занятиях по художественной литературе (100 планов), развитию речи (20 планов), ознакомлению с окружающим (60 планов), ознакомление с природой (120 планов), изобразительное искусство (10 планов). Заметим, что в планах работы воспитателей различных регионов Украины были запланированы одни и те же репродукции художественных картин, а именно: А.К.Саврасов «Грачи прилетели», И.И.Левитан «Золотая осень», «Март», В.Н.Бакшеев «Голубая весна», В.М.Васнецов «Аленушка», В.Г.Перов «Тройка», И.Е.Репин «Стрекоза», И.К.Айвазовский «Лунная ночь в Крыму», В.А.Серов «Девочка с персиками». Ни в одном плане не было запланировано картин украинских художников. Мы считаем, что такое положение объясняется отсутствием репродукций художественных картин украинских художников в магазинах как наглядных пособий для ДУУ и школы.

Анализ планов учебно-воспитательной работы показал, что ни на одном из занятий, где предполагалось использовать репродукции художественных картин, не было запланировано развитие эмоционально-выразительных средств речи. Репродукции художественных картин использовались педагогами как средство развития связной речи (составление рассказов по картинам И.И.Левитана «Золотая осень», А.К.Саврасова «Грачи прилетели» и др.) на занятиях по развитию речи; как иллюстрации к сказкам (В.М.Васнецова «Аленушка») на занятиях по художественной литературе, иллюстрация в процессе бесед о природе на занятиях по ознакомлению детей с природой окружающим, во вступительной беседе на занятиях по изобразительному искусству.

С целью изучения состояния использования репродукций художественных картин непосредственно в практике мы посетили цикл занятий по различным разделам программы в дошкольных учреждениях г. Одессы, Николаева, Ровно. Всего было посещено 74 занятия.

Как оказалось, на 6 занятиях воспитатели использовали картины И.И.Левитана «Золотая осень», на 8 А.К.Саврасова «Грачи прилетели» и на 10 И.И.Левитана «Март» и В.Н.Бакшеева «Голубая весна».

Так, на занятиях по развитию речи детям было предложено: 1) Беседа и составление сюжетного рассказа по картинам: а) И.И.Левитана «Золотая осень» и б) А.К.Саврасова «Грачи прилетели»; 2) Сравнительная беседа по картинам И.И.Левитана «Март» и В.Н.Бакшеева «Голубая весна», составление рассказов на тему «Весна». При этом воспитатели использовали такие вопросы к картине И.И.Левитана «Золотая осень»: «Какое время года изображено на картине? Почему ты так думаешь? Какие признаки осени? Какого цвета листья? Почему они желтые и красные? Когда желтеют осенью листья? Какая погода осенью? А еще какая? А какая сегодня погода? Почему картина называется «Золотая осень?»» К картине А.К.Саврасова «Грачи прилетели»: «Какое время года изображено на картине? Какой период весны? Что ты видишь на картине? А еще что? А еще что, посмотри внимательно? Какие деревья? Какая погода? Какие это птицы? Когда они прилетают?» Аналогичные вопросы были поставлены и к другим картинам.

Как видим, такие вопросы не только не способствуют развитию выразительности речи, но и не учат детей художественному видению картины. Воспитатели использовали их как дидактические, обучающие картины, хотя в методической литературе не рекомендуется воспитателям использовать репродукции художественных картин с дидактической целью, для этого существуют специальные серии дидактических картин (А.Богуш, Н.Гавриш, Н.Зубарева и др.).

Из всех посещенных занятий только 3% воспитателей планировали в программном содержании наряду с непосредственными задачами развития речи и развитие образной речи, художественного видения картин и воспитание

эстетических чувств. Приведем пример занятий по развитию речи с использованием репродукций художественных картин:

ДУУ № 250 г. Одесса. Старшая группа. Занятие по развитию речи. Тема: Наступление осени. Беседа по картине И.И.Левитана «Золотая осень». Материал: Репродукция картины И.И.Левитана «Золотая осень». Задачи: Развитие связной образной речи. Учить детей описывать сложными предложениями пейзажи, видеть художественную ценность картины, использовать в рассказывании образные выражения. Развивать чувство прекрасного.

ДУУ № 112 г. Николаев. Старшая группа. Тема: Рассказывание по картине И.И.Левитана «Март». Материал: Репродукция картины И.И.Левитана «Март». Задачи: Учить составлять рассказы по картине И.И.Левитана «Март», развивать грамматическую правильность речи. Учить различать цветовую гамму, развивать умение рассказывать сложными предложениями. Воспитывать эстетические чувства.

Таким образом, мы видим, что репродукции художественных картин на занятиях по развитию речи используются, в основном, с целью развития связной и грамматически правильной речи.

На занятиях по ознакомлению детей с родной природой преимущественно использовались пейзажные картины в ходе бесед о временах года «Весна», «Осень», «Зима» как иллюстрации. При этом, проводилась воспроизводящая беседа по содержанию картин. Воспитателей интересовала познавательная ценность картины как закрепление знаний детей, которые они получили в процессе прогулок, наблюдений, экскурсий.

На занятиях по художественной литературе только в 5 русскоязычных дошкольных учреждениях была использована репродукция художественной картины В.М.Васнецова «Аленушка» как иллюстрация к сказке «Сестрица Аленушка и братец Иванушка».

На занятиях по изобразительной деятельности в 10% случаев воспитатели проводили комбинированные занятия, а именно: в первой половине занятия рассматривалась репродукция художественной картины, а во второй – рисование на тему по содержанию картины. На таких занятиях воспитатели обращали внимание

детей на цветовую гамму, фон картины, ее композицию и т.п., т.е. художественное видение картины. Заметим, во всех случаях как в программном содержании, так и в процессе занятий отсутствовали задачи по развитию речи детей.

Как видим, и на занятиях, и в планах учебно-воспитательной работы педагоги ДУУ не используют репродукции художественных картин с целью развития эмоционально-выразительных средств речи и ее образности.

Нами был проведен анализ наличия репродукций художественных картин в 250 ДУУ в г. Одесса, Николаев, Ровно. Так, было выявлено, что по 1-2 репродукции (А.К.Саврасова «Грачи прилетели», И.И.Левитана «Золотая осень») имеются в 87 ДУУ; 4 репродукции (А.К.Саврасова «Грачи прилетели», И.И.Левитана «Золотая осень», «Март», В.А.Серова «Девочка с персиками») - в 52 ДУУ; 8 репродукций (А.К.Саврасова «Грачи прилетели», И.И.Левитана «Золотая осень», «Март», В.А.Серова «Девочка с персиками», И.К.Айвазовского «Лунная ночь в Крыму», В.Н.Бакшеев «Голубая весна», В.Г.Перов «Тройка», И.Е.Репин «Стрекоза») – в 14-ти ДУУ; еще в 32 ДУУ были выявлены наборы (4) художественных иллюстраций к рассказам и сказкам В.М.Васнецова. В 63 дошкольных учреждениях не было выявлено ни одной репродукции художественных картин. Следует отметить, что современные ДУУ не имеют репродукций художественных картин украинских художников, как классиков, так и наших современников, отсутствуют и картины, рекомендуемые вариативными программами.

Следующий этап поисково-разведывательного этапа эксперимента предусматривал анкетирование воспитателей ДУУ с целью изучения их отношения к репродукциям художественных картин и использования данного вида картин в практике работы с детьми. В анкетировании были задействованы 350 воспитателей Одесской, Николаевской, Львовской, Тернопольской и Ивано-Франковской областей (текст анкеты см. Приложение Б 1). Проанализируем результаты анкетирования.

На первый вопрос «Какие виды изобразительного искусства Вы используете в работе с детьми и на каких занятиях?» были получены такие ответы: «репродукции художественных картин» – 20%; «керамику» – 6% респондентов; «скульптуру» – 2%

ответов; «народные промыслы» – 4%. Остальные 74% респондентов не ответили на вопрос.

Как видим, всего 26% воспитателей используют произведения изобразительного искусства, среди которых, только 20% - используют репродукции художественных картин.

На второй вопрос «Назовите известных Вам художников» были получены такие ответы. 10% воспитателей назвали украинских художников Т. Шевченка, М. Ивасюка, Т. Яблонскую, П. Левченка; 36% – русских художников А. Куинджи, И. Репина, И. Шишкина, О. Саврасова, И. Левитана; зарубежных 4% – Тициана, Ван-Гога, Пикассо, Рембранта, С. Дали. 10% – назвали только И. Левитана и 40% воспитателей не ответили на вопрос.

На следующий вопрос «Назовите художников, чьи картины можно использовать в работе с детьми дошкольного возраста?» были получены такие ответы: украинских – Т. Шевченко, М. Ивасюк – 10%, русских – О. Саврасов, И. Левитан – 90%.

Четвертый вопрос «На занятиях из каких разделов программы Вы используете репродукции художественных картин?» был направлен на выявление состояния использования репродукций художественных картин на занятиях с детьми. Ответы распределились таким образом: на занятиях по развитию речи – 14%; на занятиях по изобразительному искусству – 6%; на занятиях по художественной литературе – 4%; по природе – 20% и по ознакомлению с окружающим – 4%.

Как видим, воспитатели, в основном, используют репродукции художественных картин на занятиях по ознакомлению детей с природой (20%) и по развитию речи (14%), что соответствует данным анализа планов учебно-воспитательной работы и просмотра занятий.

Ответы на следующий вопрос «Какую воспитательную цель Вы преследуете при использовании репродукций художественных картин?» показали, что в работе с репродукциями художественных картин педагоги планируют такие цели: развитие речи – 60%, «эстетическое воспитание» – 30%; «воспитание видения прекрасного» – 2%; «воспитание интереса к искусству» – 8%.

На вопрос «Репродукции каких художественных картин вы используете на занятиях по развитию речи, по художественной литературе, по ознакомлению с природой, по ознакомлению с окружающим, по изобразительному искусству?» были получены такие ответы: на занятиях по развитию речи – «Золотая осень», «Март» И. Левитана, «Грачи прилетели», О. Саврасова, «Голубая весна» В. Бакшеева – 80%; по художественной литературе – «Аленушка» В. Васнецова – 4%; по природе – «Золотая осень», «Март» И. Левитан, «Грачи прилетели» О. Саврасова, «Голубая весна» В. Бакшеева – 6%, по ознакомлению с окружающим – «Золотая осень», «Март» И. Левитана, «Грачи прилетели» А. Саврасова – 4%; по ИЗО – «Золотая осень», «Март» И. Левитана, «Грачи прилетели» А. Саврасова, «Стрекоза» И. Репина – 6%. По полученным результатам мы видим, что на разных занятиях применяются одни и те же репродукции.

На следующий вопрос анкеты «Какие приемы Вы используете в работе с репродукциями художественных картин?» были получены такие ответы: наблюдения в природе, чтение литературных произведений, беседы – 100%.

Ответы на вопрос «Какая в Вашем детском саду есть методическая литература по использованию репродукций художественных картин?» оказались однозначными. Все респонденты (100%) сослались на иллюстрации в журнале «Дошкільне виховання», и дали отрицательные ответы.

Итак, в дошкольных учреждениях Украины отсутствуют наборы репродукций художественных картин украинских художников, в отдельных ДУУ имеются довольно не эстетического вида некоторые репродукции русских художников и самодеятельные вырезки иллюстраций из журналов, оформленные в папки. Как выяснилось, некоторые воспитатели пользуются репродукциями художественных картин из школьных кабинетов (в случае комплексов «Школа-ДУУ» или близко расположенных СОШ).

Нас интересовало также, как практики дошкольного образования понимают феномен «эмоциональная выразительность речи» и необходимость ее развития у детей (см. анкету Приложении Б 2). Опишем результаты анкетирования.

На первый вопрос «Что вы понимаете под эмоциональной выразительной речью?» 68% респондентов соотнесли ее с «правильной, красивой, интонационно выразительной речью»; 22% - считают, что это речь, «сопровождаемая мимикой, жестами, интонацией»; 10% воспитателей ограничились ответами «красивая, грамотная речь».

Отвечая на вопрос «Как Вы считаете, у детей Вашей группы речь эмоционально выразительна?», 66% воспитателей дали отрицательные ответы, а именно: «нет, у детей быстрая речь, невыразительная», «речь или тихая, или очень громкая, с быстрым темпом», «дети проглатывают окончания, не делают пауз между словами и фразами»; 24% педагогов считают, что в их группах только у некоторых детей (от 3 до 5) речь можно назвать эмоционально выразительной; 10% – не уверены, сомневаются, можно ли назвать речь их детей выразительной.

Следующий вопрос анкеты «Назовите средства эмоциональной выразительности речи» оказался трудным для педагогов ДУУ. Так, 78% из них назвали «интонацию и ударение», 12% – еще вспомнили «темп и паузы»; 10% – уклонились от ответа.

На вопрос «На каких занятиях Вы развиваете эмоционально выразительную речь детей?» 38% воспитателей ответили «на всех занятиях», 42% – на занятиях по развитию речи; 20% педагогов развивают эмоциональную выразительность речи на занятиях по развитию речи и художественной литературе, а также в играх.

Ответы педагогов на вопрос «Какой дидактический материал Вы используете для развития эмоционально выразительной речи?» были такими: дидактические картины и игры (38%); стихотворения, скороговорки, чистоговорки (40%); игровые упражнения, игровые ситуации, игры (12%), упражнения на развитие речевого аппарата, постановку звуков, речевого дыхания, интонации (6%); сказки и рассказы (4%). Как видим, никто из респондентов не назвал репродукции художественных картин как средство развития эмоционально-выразительной речи детей.

С целью выяснения осведомленности родителей детей экспериментальной группы с картинами художников мы провели их анкетирование (в анкетировании

принимали участие 100 родителей детей старшего дошкольного возраста г.Одессы) (см. содержание анкеты Приложении В).

На первый вопрос «Какие картины и каких художников Вы знаете?» были получены такие ответы: 64% родителей назвали картину И. Айвазовского «Девятый вал»; еще 12% – знают И. Айвазовского и И. Левитана; 8% – любят и знают Пикассо, Рериха; 6% – Сальвадора Дали, Рериха; 10% – не ответили на вопрос.

Ответы на вопрос «Есть ли у Вас в доме картины (или репродукции) художников?» были следующими: «Нет» – 82%; «Да» (П. Пикассо, С. Дали, И. Айвазовский) – 2%; «есть какая-то картина, не помню художника, очевидно современного» – 4%; альбомы «Эрмитаж» – 4%; альбомы «Русский музей», «Музей Западного искусства», «Эрмитаж» – 8%.

На вопрос «Как Вы приобщаете детей к изобразительному искусству?» только 4% родителей ответили, что их дети посещают художественную школу, остальные 96% – дали отрицательные ответы.

Целью следующего вопроса «Посещаете ли Вы с детьми музеи и картинные галереи?» было выяснить, посещают ли родители с детьми музеи и картинные галереи. Оказалось, что 88% родителей не были сами в музеях города и других городов, и не водят детей в музеи; 2% родителей были с детьми на выставке картин Н. Рериха; 2% – на выставке картин П. Пикассо; 8% – были в музеях с детьми на выставках картин современных одесских художников, но назвать их не смогли. Как видим, современные родители не интересуются сами изобразительным искусством и не приобщают к нему детей.

Итак, результаты поисково-разведывательного эксперимента свидетельствуют о недостаточной работе дошкольных учебных учреждений с репродукциями художественных картин. Причины такого положения мы видим в том, что в Украине не издаются учебные пособия для дошкольных учреждений; отсутствуют не только репродукции художественных картин, но и серии обязательных дидактических картин; отсутствуют наборы художественных открыток, которые иллюстрируют содержание сказок и рассказов для детей. Воспитатели сами не знакомы с творчеством украинских художников, кроме Т. Шевченко, Т. Яблонской, М. Ивасюка,

не знакомы с творчеством других художников. Современные родители не интересуются сами изобразительным искусством и не приобщают к нему детей.

Вместе с тем, как показал анализ научно-методической литературы, детям дошкольного возраста доступно восприятие художественных картин, кроме того, они являются прекрасным средством обогащения словаря детей эмоционально-выразительными средствами речи.

Выводы по первому разделу

В современном обществе доминантой цивилизованного развития становится обращенность к культуре, человеку и его духовному миру. Культура – это совокупность достижений общества в его материальном и духовном развитии, используемые обществом, составляющих культурные традиции и служащих дальнейшему прогрессу человечества. Культура выступает важнейшим фактором обновления внутреннего мира человека и общества в целом.

Культурологический подход в воспитание ребенка отражает в себе все наследие культуры благодаря знакам и символам, где знак обозначает содержание, а символ раскрывает его сущность. Ребенок, в свою очередь, воспринимая знаки и символы, познает, осмысливает, совершенствует себя, свой внутренний мир и, соответственно, весь окружающий его мир. Чем раньше ребенку будет доступна культура, тем более отзывчивым, духовным, обогащенным он вырастит.

Особое место среди разных видов искусства в воспитании детей дошкольного возраста занимает изобразительное искусство, а именно живопись, т.е. вид изобразительного искусства, произведения которого изображают красками предметы и явления реальной действительности, передавая все разнообразие многоцветности окружающего мира. Произведение живописи – это целостное отображение окружающей нас реальности, которую художник-творец передает в художественном образе произведения через рисунок, цвет, композицию, колорит, динамику и др. средства художественной выразительности. Одним из видов изобразительного искусства выступает художественная картина.

Для воспитания дошкольников используются репродукции художественных картин как воспроизведение оригинала картины во множестве экземпляров печатным способом. Репродукции художественных картин классифицируются по разным жанрам и по их содержанию: исторический, бытовой, батальный, жанр портрета, пейзажа, натюрморта, анималистический и т.п.

Психолого-педагогические исследования показали, что при целенаправленном обучении детям дошкольного возраста доступно понимание произведений изобразительного искусства, их содержания и художественных средств изображения. Художественные картины стимулируют творческое воображение детей, способствуют развитию у них словесного творчества, развитию эмоционально-образной речи.

Сущность эмоционально-выразительной речи прослеживается, исходя из стилистической принадлежности эмоционально-экспрессивной лексики, что определяется ее функционированием, и выражается в эмоциональной насыщенности, окрашенности речи.

Восприятие картины – это сложный психический процесс, который отображает единство качеств и особенностей предмета, изображенного художником и требует от ребенка сосредоточения внимания, развитого логического мышления и связной речи, а также усвоения эмоционально-выразительных средств речи.

Эмоциональные выразительные средства речи делятся на две группы: вербальные (лексические, синтаксические, морфологические, интонационные и т.п.) и невербальные (паралингвистические): мимика, пантомимика, жесты, поза, походка.

Анализ действующих программ, планов воспитательной работы, анкетирование воспитателей и родителей, занятий (по развитию речи, художественной литературе, изобразительному искусству, ознакомлению с окружающим миром, с природой) показал, что воспитатели имеют некоторое представление о художниках и художественных картинах, однако не используют их в учебно-воспитательной работе с детьми; в Украине не издаются учебные пособия для дошкольных учреждений; отсутствуют не только репродукции художественных

картин, но и серии обязательных дидактических картин; отсутствуют наборы художественных открыток, иллюстрирующих содержание сказок и рассказов для детей. Вместе с тем, как показал анализ научно-методической литературы, детям дошкольного возраста доступно восприятие художественных картин, кроме того, они являются прекрасным средством обогащения словаря детей эмоционально-выразительными средствами речи.

РАЗДЕЛ 2

ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ МЕТОДИКА ФОРМИРОВАНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ВЫРАЗИТЕЛЬНОЙ РЕЧИ В ПРОЦЕССЕ ВОСПРИЯТИЯ ПРОИЗВЕДЕНИЙ ЖИВОПИСИ

2.1. Характеристика уровней сформированности эмоционально-выразительной речи детей старшего дошкольного возраста

Целью констатирующего эксперимента было определение уровней сформированности эмоционально-выразительной речи детей старшего дошкольного возраста.

База исследования: в констатирующем эксперименте принимали участие 350 детей старшего дошкольного возраста ДУУ № 250 г. Одессы, УВК «Надежда» г. Одессы, ЦДЮТ «Дивосвит» Приморского района г. Одессы, № 112, 115 г. Николаева.

Исходя из теоретических основ формирования эмоционально-выразительной речи на констатирующем этапе эксперимента, нами были разработаны критерии и показатели сформированности эмоционально-выразительной речи детей при восприятии репродукций художественных картин. Опишем их.

Когнитивный критерий с показателями:

- осведомленность детей с художественными картинами;
- осведомленность с художниками – авторами картин: а) украинскими; б) зарубежными;
- понимание детьми содержания репродукций художественных картин.

Репродуктивно-речевой критерий с показателями:

- полнота воспроизведения содержания репродукции художественной картины;
- соответствие рассказа содержанию картины;
- самостоятельность построения текста.

Эмоционально-выразительный критерий с показателями:

- наличие вербальных (интонационных) средств выразительности;

- наличие лексико-семантических и синтаксических средств выразительности (образные выражения, слова в переносном значении, омонимы, синонимы, пословицы, крылатые выражения, поэтические строки и т.п.);
- наличие невербальных средств выразительности (мимика, жесты, поза, движения и т.п.).

К каждому критерию и показателю были подобраны репродукции художественных картин разных жанров в соответствии с программными требованиями по данному возрастному периоду с учетом особенностей восприятия художественных картин детьми старшего дошкольного возраста. А также были разработаны задания, которые предлагались детям как в индивидуальной беседе, так и во время групповых занятий. Опишем их.

Когнитивный критерий

Показатели: осведомленность детей с художественными картинами; осведомленность с художниками – авторами картин: а) украинскими; б) зарубежными.

Для выполнения заданий детям были предложены следующие репродукции художественных картин:

Портреты: И. Крамской «Портрет Шевченка», Леонардо да Винчи «Мона Лиза» («Джоконда»), Т. Шевченко «Катерина», В. Серов «Девочка с персиками», И. Репин «Стрекоза».

Пейзажные картины: И. Левитан «Март», «Золотая осень», А. Саврасов «Грачи прилетели», И. Шишкин «Утро в сосновом лесу», Т. Яблонская «Утро», «Весна», «Стога сена», С. Шишко «Осень над Днепром», Р. Судковский «Берег Черного моря», Й. Бокшай «Цветет сирень», И. Айвазовский «Буря», А. Куинджи «Лунная ночь на Днепре», В. Габда «Поют весенние ручейки».

Натюрморты: И. Машков «Овощи и фрукты», И. Хруцкий «Цветы и плоды».

Сюжетные картины: Т. Яблонская «В украинском детском саду», «Хлеб», В. Монастырский «Пасика», О. Сиротенко «Отдых», И. Шишкин «Утро в сосновом лесу», В. Васнецов «Аленушка», «Иван царевич на сером волке», К. Маковский «Дети, бегущие от грозы».

Работа проводилась индивидуально с каждым ребенком в течение дня. В эксперименте принимали участие экспериментатор, воспитатели, студенты-практиканты. В течение дня детям предлагалось не больше 2-3 репродукций картин. В свободное от занятий время ребенку показывали картину. Показ сопровождался беседой: «Тебе знакома эта картина?», «Где ты ее видел?», «Вспомни, как она называется?», «Кто ее написал?», «Как фамилия художника?».

Количественные данные осведомленности детей с художественными картинами и художниками представлены в таблице 2.1.

Таблица 2.1

Осведомленность детей с художественными картинами и художниками (%)

Группа	Жанр картины			Название картины			Художник	
	знают	называют неправильно	не знают	знают	называют неправильно	не знают	знают	не знают
ЭГ	2	12	86	10	36	54	10	90
КГ	-	10	90	8	34	58	8	92

Как свидетельствует таблица 2.1, только 2% детей экспериментальной группы правильно называли жанр картины, но, в основном, дети называли пейзажные картины, 12% экспериментальной и 10% контрольной групп назвали жанр репродукции с ошибками, сюжетную картину называли пейзажной, портрет. Как оказалось, 86% детей экспериментальной и 90% – контрольной групп не знают жанра репродукций художественных картин. Только 10% детей экспериментальной и 8% – контрольной групп смогли назвать знакомые им картины, наиболее часто используемые на занятиях: «Утро в сосновом лесу», «Золотая осень», «Грачи прилетели». Только 10% детей экспериментальной и 8% – контрольной групп смогли правильно назвать фамилии художников. Среди них: Т. Шевченко

(«Катерина»), И. Левитан («Золотая осень»), И. Шишкин («Утро в сосновом лесу»), А. Саврасов («Грачи прилетели»). Приведем примеры ответов детей.

Маша С. по репродукции картины Леонардо да Винчи «Мона Лиза»: «Нет. Незнаю. ...».

Артем П. по репродукции картины А. Саврасова «Грачи прилетели»: «Да. В группе. Птицы и березки. Художник. ...Не помню».

Соня Ч. по репродукции картины И. Левитана «Золотая осень»: «Да. Я видела ее в группе. Золотые деревья, это осень. Художник. ...».

Аня Т. по репродукции картины В. Васнецова «Аленушка»: «Знакома. В группе. Девочка плачет. ...».

Таким образом, ответы детей показали, что им более доступны по содержанию произведения таких российских классиков, как И. Левитана, А. Саврасова, В. Васнецова, И. Шишкина, т.е. те репродукции которые на сегодняшний день чаще встречаются в дошкольных учреждениях. Название картин дети чаще давали по содержанию изображенного на ней, например:

Маша С. по репродукции картины В. Серова «Девочка с персиками»: «У девочки персики».

Руслан П. по репродукции картины И. Машкова «Овощи и фрукты»: «Фрукты с овощами».

Как свидетельствуют результаты исследования, дети затруднялись назвать жанр картины, а если называли то чаще всего неправильно. Например, по сюжетной картине В. Васнецова «Аленушка» ребенок, увидев изображение человека, назвал ее как портрет; по сюжетной картине И. Шишкина «Утро в сосновом лесу» ребенок назвал ее как пейзаж, на основании изображения на картине природы.

Показатель: понимание детьми содержания репродукции картины.

С целью выяснения понимания детьми содержания репродукции художественной картины ребенку показывали (в определенном порядке и в разный временной промежуток) картины разного жанра, с которыми дети должны быть ознакомлены еще со средней группы (по требованиям программы).

Детям предлагались такие картины:

Пейзажные: И. Левитан «Март», А. Куинджи «Березовая роща», С. Шишко «Осень», Т. Яблонская «Весна», И. Шишкин «Лес».

Сюжетные: Т. Яблонская «В украинском детском саду», И. Шишкин «Утро в сосновом лесу», К. Маковский «Дети, бегущие от грозы».

Детям показывали картину и давали инструкцию: «Внимательно посмотри на эту картину. Что ты можешь о ней рассказать? Расскажи все по этой картине. Как бы ты назвал эту картину?». Все ответы детей записывались.

Количественные данные по пониманию детьми содержания картин представлены в таблице 2.2.

Таблица 2.2

Понимание и описание детьми содержания картин (%)

Группа	Сюжетный рассказ	Описательный рассказ по картине	Перечисление изображенного на картине
ЭГ	8	36	56
КГ	6	38	56

Как видно из таблицы 2.2, ответы детей носят описание и перечисление изображенного на картине. Так, 56% детей экспериментальной и контрольной групп при описании картин перечисляли сугубо увиденные ими изображенные формы, детали. 36% детей экспериментальной и 38% детей контрольной групп перечисляли изображенное на картине с описанием увиденного. 8% детей экспериментальной и 6% контрольной групп смогли составить сюжетный рассказ по картине, причем как в жанре пейзаж, так и в жанре сюжетном. Как свидетельствует таблица, никто из детей не смог дать свое название картины, которое отражало бы основной художественный образ. Например, к картине И. Левитана «Март» дети придумывали названия «Снег», «Зима», «Вечер»; к картине А. Куинджи «Березовая роща» были предложены такие названия: «В лесу», «Лес»; к картине Т. Яблонской «В украинском детском саду» – «Дети играют», «Дети возле дома». 36% детей экспериментальной и 38% контрольной групп составили описательные рассказы по картинам. Например:

Андрей К. ЭГ (картина А. Куинджи «Березовая роща»): «Разноцветные березки. Маленькая речка, зеленая травка. Дальше лес. ...»

Стася Д. КГ (картина И. Левитана «Март»): «Лежит голубой снег. Лошадка ждет своего хозяина. Деревья, какие-то с листочками, какие-то без листочков. На одном дереве висит домик для птичек. Я назвала эту картину «Природа».

Саша Р. ЭГ (картина К. Маковского «Дети, бегущие от грозы»): «Загулялись, заигрались сестрички. Не заметили как дождь пришел. Бегут они домой, а гром гремит. Испугались они и еще быстрее побежали. А дома их мамочка ждет, волнуется. Я бы назвала эту картину «Дети бегут от грома».

Зина Ш. КГ (картина К. Маковского «Дети, бегущие от грозы»): «Это дети. Они бегут. Тучи на небе, начинается дождь. Дети убегают от дождя».

Оля К. ЭГ (картина А. Куинджи «Березовая роща»): «Это березки. Разноцветные. На березках цветочки нарисованы. Водичка. Солнышко пришло поиграть с березками».

Данил С. КГ (картина И. Левитана «Март»): «Лошадка. У лошадки санки. Голубой снег. Домик для птички. Песочек на дорожке».

Таня М. (картина И. Шишкина «Лес»): «Зеленые листья. Много деревьев. Беленькие цветочки. Там водичка».

Таким образом, ответы детей показали, что дети самостоятельно не смогли выделить художественный образ картины, они перечисляли изображенное на картине, не смогли в своих названиях отразить сущность художественной картины.

Нами было проанализировано количество слов и предложений в описательных и сюжетных рассказах детей по картине. Количественный анализ словесного состава рассказов представлено в таблице 2.3.

Таблица 2.3

Словесный состав рассказов детей по картинам

Группа	Количество предложений в рассказах				Количество слов в рассказах			
	1-5	6-8	8-12	свыше 12	до 10	до 15	до 25	свыше 25
ЭГ	57	43	-	-	-	36	64	-
КГ	55	45	-	-	-	30	70	-

Как свидетельствует таблица 2.3, у 57% детей экспериментальной и 55% контрольной групп в рассказах было до 5 предложений. У 43% детей экспериментальной и 45% контрольной групп было отмечено до 8 предложений. Заметим, что у большинства детей наблюдалось значительно больше слов, чем предложений. Так, в ответах 64% детей экспериментальной и 70% контрольной групп было до 25 слов; до 15 слов в рассказах 36% детей экспериментальной и 30% контрольной групп.

Проиллюстрируем примерами рассказов детей.

Игорь С. по картине И. Левитана «Золотая осень»: «Березка. Домики. Осень. Красивое настроение, потому-что погода солнечная, ясная. Дождя нет. Трава ярко-зеленая, а листья на березах желтые. Красивая яблоня. Домики маленькие в них живут бедные люди».

Максим Р. по картине А. Саврасова «Грачи прилетели»: «Белые березы Они стоят на берегу пруда, их много. Грачи выют гнездышки. Это весна. Снег тает и на нем следы грачей. Художник очень красиво нарисовал грачей».

По результатам выполнения заданий данного критерия была определена степень осведомленности детей с художественными картинами и художниками: выше достаточной, достаточная, удовлетворительная, неудовлетворительная. Охарактеризуем их.

Степень выше достаточной: дети легко и самостоятельно узнают и правильно называют все жанры картин, название картин и художников; понимают содержание картины любого жанра; выделяют цвет, выразительные средства, передают содержание картины, ее художественный образ. Рассказы носят сюжетный характер.

Достаточная степень: дети узнают и правильно называют жанры репродукций художественных картин, наиболее часто используемых на занятиях в дошкольном учреждении: пейзаж, портрет, натюрморт; называют картины и художников; понимают и описывают содержание этих картин, рассказы носят описательный характер. Затрудняются назвать жанр новых для них картин. Не всегда улавливают художественный образ в содержании картин.

Удовлетворительная степень: дети не всегда правильно определяют жанр картин, название картины не всегда соответствует ее содержанию, преимущественно не знают художника, написавшего эту картину; рассказы носят описательный характер.

Неудовлетворительная степень: дети не узнают и не называют ни жанров картин, ни их названия, ни художников, написавших их; перечисляют предметы, изображенные на картине. Не умеют выделять художественный образ картин.

Количественные данные степени осведомленности детей с художественными картинами и художниками представлено в таблице 2.4.

Таблица 2.4

Степени осведомленности детей с художественными картинами и художниками

Группа	Степени (%)			
	Выше достаточной	Достаточная	Удовлетворительная	Неудовлетворительная
ЭГ	-	6	30	64
КГ	-	8	32	60

Как свидетельствует таблица 2.4, ни у кого из детей не было выявлено выше достаточной степени; достаточная степень осведомленности была у 6% детей экспериментальной и 8% – контрольной групп. 30% детей экспериментальной и 32% – контрольной групп, были отнесены к удовлетворительной степени осведомленности. 64% детей экспериментальной и 60% – контрольной групп оказались на неудовлетворительной степени осведомленности жанров, картин, художников и понимания содержания картин.

Репродуктивно-речевой критерий

Показатели: полнота воспроизведения содержания репродукции художественной картины, соответствие рассказа содержанию картины; самостоятельность построения текста.

Детям были предъявлены такие репродукции художественных картин:

Пейзажные: И. Левитан «Золотая осень», А. Саврасов «Грачи прилетели», И. Шишкин «Лес», А. Куинджи «Березовая роща».

Портреты: Т. Шевченко «Катерина», В. Серов «Девочка с персиками», И. Репин «Стрекоза», Т. Яблонская «Простудилась».

Сюжетные: Т. Яблонская «Хлеб», А. Коцко «На Гуцульщине», И. Шишкин «Утро в сосновом лесу».

Содержание картин было знакомо всем детям. Картины предлагались для самостоятельного рассмотрения на протяжении недели. В индивидуальной работе с детьми проводилась беседа по содержанию картин. После этого детям было предложено составить рассказ по картине. Давалось указание: «Внимательно посмотрите на эту картину. Расскажите обо всем, что изобразил художник на этой картине так, чтобы мне интересно было послушать».

Количественные данные результатов исследования по репродуктивно-речевому критерию предъявлены в таблице 2.5.

Таблица 2.5

**Характер рассказов детей
по репродуктивно-речевому критерию (%)**

Группа	Полнота воспроизведения содержания картины		Соответствие рассказа содержанию картины		Самостоятельность	
	полное	частичное	да	нет	С	П
ЭГ	12	88	72	28	30	70
КГ	10	90	70	30	26	74

Примечание:

С – самостоятельность

П – подсказка

Как свидетельствует таблица 2.5, полное воспроизведение содержания картины было отмечено у 12% детей экспериментальной и 10% – контрольной групп. Рассказы детей соответствовали содержанию картины у 72% детей

экспериментальной и 70% – контрольной групп. В то же время самостоятельно без помощи воспитателя смогли составить рассказ только 30% детей экспериментальной и 26% – контрольной групп, остальные дети нуждались в дополнительных вопросах педагога. Проиллюстрируем примерами рассказов детей.

Игорь С. ЭГ (картина А. Саврасова «Грачи прилетели»): «Деревья. Грачи выют гнездышки. Церковь».

Наташа Л. КГ (картина Т. Яблонской «Простудилась»): «Девочка заболела. И ее куклы тоже. Девочка лежит на мягкой подушечке».

Влада Н. ЭГ (картина А. Коцко «На Гуцульщине»): «Все нарядные. Наверное готовятся к празднику. Девочка и мальчик ждут свои подарки».

Ира П. ЭГ (картина Т. Яблонской «Хлеб»): «Это тетя. Поле. (молчит). Воспитатель: Где все это происходит? На огороде, в поле ... Где? – В поле. – Что делают люди? Что это? – Машина убирает хлеб».

Таким образом, мы видим, что ответы детей в большей степени далеки от полного отражения содержания картин, хотя и соответствуют изображенному на картине при фрагментарном ее описании.

По результатам выполнения экспериментальных заданий были выделены и охарактеризованы степени полноты воспроизведения содержания репродукции художественной картины, соответствия рассказа содержанию картины, самостоятельности рассказа. Опишем их.

Степень выше достаточной: дети самостоятельно, без помощи педагога составляли связные сюжетные рассказы в соответствии с содержанием картины. Рассказы соответствовали содержанию картин.

Достаточная степень: дети самостоятельно составляли рассказы в соответствии с содержанием картины, рассказы детей в большинстве носили описательный характер.

Удовлетворительная степень: дети не могли самостоятельно составить связный рассказ; в рассказах не отражалось полное содержание картины, пропускали описание природы, портрета. Рассказы состояли из слов-предложений.

Неудовлетворительная степень: дети этой степени не смогли самостоятельно передать содержание картины; они перечисляли отдельные предметы однословными предложениями, не понимали содержание картины.

Количественные данные степени полноты и самостоятельности воспроизведения содержания репродукции художественной картины представлено в таблице 2.6.

Таблица 2.6

Степень самостоятельности и полноты воспроизведения содержания картины (%)

Группа	Степени (%)			
	Выше достаточной	Достаточная	Удовлетворительная	Неудовлетворительная
ЭГ	-	20	48	32
КГ	-	24	40	36

Как явствует таблица 2.6, никто из детей не достиг выше достаточной степени самостоятельности и полноты воспроизведения содержания картины. У 20% детей экспериментальной и 24% – контрольной групп была отмечена достаточная степень самостоятельности и полноты воспроизведения содержания репродукции художественной картины. 48% детей экспериментальной и 40% – контрольной групп была свойственна удовлетворительная степень. Неудовлетворительная степень была у 32% детей экспериментальной и 36% – контрольной групп.

Эмоционально-выразительный критерий

Показатель: наличие вербальных (интонационных) средств выразительности

Для выяснения наличия вербальных средств выразительности были использованы репродукции портретной живописи: Леонардо да Винчи «Мона Лиза» («Джоконда»), В. Васнецова «Аленушка», «Иван-царевич на сером волке», Э. Мане «Портрет Лины Кампинеану», И. Айвазовского «Буря».

Нас интересовало проявление в рассказах детей интонационных средств выразительности речи: тембр, мелодика, интенсивность, темп, сила голоса, ударение, паузы, ритм. Анализ проявления эмоций в интонации речи дошкольников, записанной на магнитофонную пленку, осуществлялся по двухполюсным

вербальным шкалам, выраженным парой прилагательных, характеризующих изучаемые средства выразительности (радость – печаль, удивление – страх, гнев).

Двухполюсные вербальные шкалы:

Мелодика: повышение	–	Мелодика: повышение	–
понижение голоса		понижение голоса	
Ритм: ударные – безударные,		Ритм: ударные – безударные,	
долгие – короткие		долгие – короткие	
Ударение: эмфатическое	–	Ударение: эмфатическое	–
логическое		логическое	
Пауза: мнимая - логическая		Пауза: мнимая - логическая	
Тембр: нейтральный – радостный		Тембр: нейтральный – испуганный	
Темп: медленный – быстрый		Темп: медленный – быстрый	
Сила голоса: тихая – громкая		Сила голоса: тихая – громкая	

Прилагательные, характеризующие тембр как содержательную сторону выражения эмоций в речи, оценивались 1-4 баллами. Покажем это на примере. В паре прилагательных «нейтральный-радостный» признаку «нейтральный» соответствовал 1 балл, «слабо выраженный радостный» – 4 балла.

Темп и сила голоса в речи, характеризующие динамическую сторону выразительности речи, оценивались 1-3 баллами. Например: в антономической паре прилагательных «тихий-громкий» признаку «тихий» соответствовал 1 балл, «умеренный» – 2 балла, «громкий» – 3 балла. Исключение составила пара прилагательных, характеризующих проявление эмоции печали, в которой признаку «громкий» соответствовал 1 балл, «умеренный» – 2 балла, «тихий» – 3 балла.

На этом этапе исследования детям предлагалось рассмотреть репродукции картин с изображением основных эмоциональных проявлений: радости – «Мона Лиза» Леонардо да Винчи, печали – «Аленушка» В. Васнецова, удивления – «Портрет Лины Кампинеану» Э. Мане, гнева - «Буря» И. Айвазовского, страха – «Иван-царевич на сером волке» В. Васнецова. После рассмотрения картины у детей спрашивали: Какая это картина: радостная или грустная (печальная)? Что хотел показать художник на этой картине: гнев, страх, печаль? Расскажи содержание картины. Расскажи о ком или о чем эта картина? Какая она или оно? Как художник

показал радость, печаль, страх? Что окружает героев картины? Какой пейзаж окружает героев?

Количественные данные оценки тембра голоса для выражения основных эмоций в рассказах по картинам представлено в таблице 2.7.

Таблица 2.7

Степень выраженности тембра (%)

Эмоции	Группа	Степень выраженности тембра			
		Не выражен	Слабо выражен	Выражен	Сильно выражен
		1 балл	2 балла	3 балла	4 балла
Радость	ЭГ	65	28	7	-
	КГ	68	27	5	-
Печаль	ЭГ	68	27	5	-
	КГ	69	25	6	-
Удивление	ЭГ	88	12	-	-
	КГ	87	13	-	-
Гнев	ЭГ	77	20	3	-
	КГ	77	22	1	-
Страх	ЭГ	81	19	-	-
	КГ	84	16	-	-

Как видно из таблицы 2.7, использование старшими дошкольниками интонационных средств выразительности в монологической речи представляет значительную сложность. Так, при описании картины Леонардо да Винчи «Мона Лиза», в содержании которой выражение лица модели художника была выражена радость, не использовали тембр для передачи этой эмоции 65% детей экспериментальной и 68% – контрольной группы. Наблюдалось слабо выраженный радостный тембр речи у 28% детей экспериментальной и 27% – контрольной групп. И только речь 7% детей экспериментальной и 5% - контрольной групп имели выраженный радостный тембр.

После рассмотрения репродукции картины Леонардо да Винчи «Мона Лиза» детям были заданы вопросы: О ком эта картина? Что вы можете рассказать о женщине? Какая она? Какие у нее лицо, поза? Как художник показал радость на

лице женщины? А что вы чувствуете, когда смотрите на картину? Если бы вы были художником, как бы вы назвали картину?

Такая же тенденция прослеживалась в использовании детьми тембровой окраски речи при составлении ими рассказов по картинам, изображения которых передавали печаль, удивление, гнев, страх. Незначительное снижение показателей отмечалось при передаче эмоций удивления и страха.

Так, при составлении рассказов по картине В. Васнецова «Аленушка», содержание которой отражало эмоции печали, речь 68% детей экспериментальной и 69% – контрольной групп не имела соответствующей тембровой окраски. В речи 27% – экспериментальной и 25% детей контрольной групп окраска была слабо выражена. И только речь 5% детей экспериментальной и 6% детей контрольной группы имела соответствующий тембр.

После рассмотрения репродукции картины В. Васнецова «Аленушка» детям были поставлены следующие вопросы: О ком эта картина? Что вы можете рассказать о девочке? Какая она? Какие у нее лицо, поза, одежда? Где она сидит? Почему? Что с ней случилось? Как художник показал, что девочка горюет? А что вы чувствуете, когда смотрите на картину? Чем она вам нравится? Если бы вы были художником, как бы вы назвали картину?

Составление детьми рассказов по картине «Портрет Лины Кампинейану» Э. Мане, в содержании которой было передано удивление, показало, что не использовали соответствующего тембра 88% детей экспериментальной и 87% – контрольной групп. В речи 12% – экспериментальной и 13% детей контрольной групп тембр соответствующий эмоции удивления был слабо выражен. Детей с выраженным и сильно выраженным тембром, адекватным модальному значению передаваемой эмоции, выявлено не было.

В рассказах детей, составленных по картинке «Буря» И. Айвазовского, в содержании которой был выражен гнев, не было выявлено соответствующего тембра в речи 77% детей экспериментальной и 77% – контрольной групп. Гневный тембр был определен как слабо выраженный в речи 20% – экспериментальной и 22% детей контрольной групп. И выражен гневным был тембр речи 3% детей

экспериментальной и 1% – контрольной групп. Детей с сильно выраженным тембром, соответствующим эмоциональному содержанию картинки, выявлено не было.

Тембр страха по картине «Иван-царевич на сером волке» В. Васнецова, был выражен в речи 81% детей экспериментальной и 84% – контрольной групп. Определена как слабо выраженная тембровая окраска речи 19% – экспериментальной и 16% детей контрольной групп. Детей, речь которых имела бы выраженный или сильно выраженный тембр страха, выявлено не было.

Для определения выраженности темпа в речи детей при составлении рассказов, детям предлагалось рассмотреть репродукции картин с изображением основных эмоциональных проявлений: радости – «Мона Лиза» Леонардо да Винчи, печали – «Аленушка» В. Васнецова, удивления – «Портрет Лины Кампинейану» Э. Мане, гнева – «Буря» И. Айвазовского, страха – «Иван-царевич на сером волке» В. Васнецова. Детям предлагалось внимательно рассмотреть репродукцию картины. После рассмотрения картины у детей спрашивали: Какая это картина: радостная или грустная (печальная)? Что хотел показать художник на этой картине: гнев, страх, печаль? Расскажи содержание картины. Расскажи о ком или о чем эта картина? Какая она или оно? Как художник показал радость, печаль, страх? Что окружает героев картины? Какой пейзаж окружает героев?

Количественные данные темпа выражения основных эмоций в рассказах по картинам (%) подано в таблице 2.8.

Как видно из таблицы 2.8, в использовании детьми темпа для выражения эмоций в описании картин наблюдается тенденция к его замедлению. Так, медленный темп речи был характерен для речи 64% детей экспериментальной и 62%

Таблица 2.8

Степень выраженности, темпа в рассказах детей

Эмоции	Группа	Степень выраженности темпа		
		медленный	умеренный	быстрый

		1 балл	2 балла	3 балла
Радость	ЭГ	64	36	-
	КГ	62	38	-
Печаль	ЭГ	69	31	-
	КГ	74	26	-
Удивление	ЭГ	80	20	-
	КГ	81	19	-
Гнев	ЭГ	63	37	-
	КГ	61	39	-
Страх	ЭГ	81	19	-
	КГ	84	16	-

– контрольной групп при составлении рассказов по картине «Мона Лиза» Леонардо да Винчи, передающей ситуацию радости. При выполнении этого же задания 36% детей экспериментальной и 38% детей контрольной групп использовали умеренный темп речи. Детей с быстрым темпом речи выявлено не было.

При составлении рассказов по картине «Аленушка» В. Васнецова, отражающей печальные эмоции, 69% детей экспериментальной и 74% – контрольной групп использовали медленный темп речи. Выполнение этого же задания 31% – в экспериментальной и 26% детей в контрольной группах сопровождали умеренным темпом речи, быстрый темп речи в рассказах детей не был выявлен.

Рассказы, содержащие описание картины «Портрет Лины Кампинеану» Э. Мане, в содержании которой было передано удивление, сопровождались медленным темпом у 80% детей экспериментальной и 81% – контрольной групп. Темп речи 20% детей экспериментальной и 19% – контрольной групп был определен как умеренный. Детей, чей темп речи можно определить как быстрый, выявлено не было.

В рассказах, составленных по картине И. Айвазовского «Буря», передающей гнев, медленный темп речи был определен у 63% детей экспериментальной и 61% – контрольной групп. Умеренный темп речи был характерен для рассказов 37% – в экспериментальной и 39% детей в контрольной группах. Быстрого темпа речи при выполнении этого задания выявлено не было.

При выполнении задания на составление рассказа по картине В. Васнецова «Иван-царевич на сером волке», в сюжете которой выражен страх, медленный темп был характерен для речи 81% детей экспериментальной и 84% – контрольной групп. Умеренный темп был выявлен у 19% детей экспериментальной и 16% – контрольной групп. Быстрого темпа в речи детей выявлено не было.

На этом этапе исследования детям предлагалось рассмотреть репродукции картин с изображением основных эмоциональных проявлений и составить по ним сюжетные рассказы: радости – «Мона Лиза» Леонардо да Винчи, печали – «Аленушка» В. Васнецова, удивления – «Портрет Лины Кампинейану» Э. Мане, гнева – «Буря» И. Айвазовского, страха – «Иван-царевич на сером волке» В. Васнецова.

Количественные данные использования детьми силы голоса для выражения эмоций в описании картин (%) указано в таблице 2.9.

Таблица 2.9

Степень выраженности силы голоса в рассказах детей

Эмоции	Группа	Степень выраженности тембра		
		тихая речь	умеренная речь	громкая речь
		1 балл	2 балла	3 балла
Радость	ЭГ	40	51	9
	КГ	41	51	8

Продолж. табл. 2.9

Удивление	ЭГ	34	59	7
	КГ	33	59	8
Гнев	ЭГ	27	65	8
	КГ	29	64	7
Страх	ЭГ	28	65	7
	КГ	29	64	7

Как видно из таблицы 2.9, при выполнении первого задания по картине Леонардо да Винчи «Мона Лиза» отражающая эмоции радости в рассказах детей

была определена тихая речь у 40% детей экспериментальной и 41% – контрольной групп.

Умеренная сила голоса была характерна для рассказов 51% – в экспериментальной и такого же количества детей в контрольной группах. Громкой была речь 9% детей экспериментальной и 8% – контрольной групп.

При выполнении второго задания по картине «Аленушка» В. Васнецова отражающей эмоцию печали по этой серии была отмечена тихая речь у 43% детей экспериментальной и 45% – контрольной групп. С умеренной силой голоса выполнили указанное задание 49% – в экспериментальной и 48% детей в контрольной группах. Громкая речь была отмечена у 8% детей экспериментальной и 7% – контрольной групп.

Выполнение третьего задания по картине «Портрет Лины Кампинеану» Э. Мане, выражающую эмоцию удивления, сопровождалось тихим голосом у 34% детей экспериментальной и 33% – контрольной групп. Умеренная сила голоса была отмечена у 59% детей экспериментальной и такого же количества детей контрольной групп. Громким голосом были воспроизведены рассказы 7% – в экспериментальной и 8% детей в контрольных группах.

Описание репродукции картины И. Айвазовского «Буря», в содержании которого был выражен гнев, у 27% детей экспериментальной и 29% – контрольной групп сопровождалось тихим голосом. Умеренная сила голоса в рассказах детей была отмечена у 65% детей экспериментальной и 64% – контрольной групп. Громким голосом выполнили задание 8% – в экспериментальной группе и 7% детей в контрольной группе.

При выполнении пятого задания по картине В. Васнецова «Иван-царевич на сером волке», выражающая эмоцию страха, использовали тихий голос 28% детей экспериментальной и 29% – контрольной групп. Умеренная сила голоса в рассказах детей была характерна для 65% – в экспериментальной и 64% детей в контрольной группах. Громкая речь была отмечена у 7% детей экспериментальной и такого же количества детей контрольной групп. Как оказалось, старшие дошкольники не умеют регулировать силу голоса в зависимости от содержания картины. Тихая, как и

отмеченная громкая речь, являются индивидуальными особенностями речи детей, обусловленными как внутренними причинами (типом темперамента), так и внешними (речевой средой).

Характеризуя использование старшими дошкольниками паузы в составление рассказов по предложенным репродукциям, нами была отмечена неподготовленность и спонтанность их речи. Так, паузы в речи детей характеризуется как «сбой» речи и проявляется как появление неожиданных пауз, пауз колебания; ударение, как средство выделения речевых отрезков или отдельных слов и фраз, в детской речи характеризуется как эмфатическое, выражающее эмоциональные переживания от увиденного на картине; интенсивность речи проявляется в силе и слабости произношения, связанные с усилением или ослаблением выдыхания, зависимости от эмоции отраженной на картине; в большей степени было отмечено отсутствие ритма в речи детей, как чередования ударных и безударных, долгих и коротких слогов; мелодику речи детей можно охарактеризовать как повышение и понижение голоса во фразе, окраска которой напрямую зависит от эмоции изображенной на картине.

Показатель: наличие лексико-семантических и синтаксических средств выразительности (образные выражения, слова в переносном значении, омонимы, синонимы, пословицы, крылатые выражения, поэтические строки и т.п.)

Детям на этом этапе исследования были предложены репродукции уже знакомых по содержанию картин.

Портреты: Т. Шевченко «Катерина», И. Репин «Стрекоза».

Пейзажные картины: А. Саврасов «Грачи прилетели», И. Шолтес «Горное село», Р. Судковский «Берег Черного моря», И. Айвазовский «Буря», И. Левитан «Золотая осень», А. Куинджи «Березовая роща», И. Шишкин «Лес».

Сюжетные картины: Т. Яблонская «В украинском детском саду», «Хлеб», В. Монастырский «Пасика», О. Сиротенко «Отдых», В. Васнецов «Аленушка», К. Маковский «Дети, бегущие от грозы».

Занятия проводились с группой детей, на каждом занятии детям для рассмотрения предлагалась одна картина. Перед рассмотрением детям давалась

инструкция: «Внимательно посмотрите на эту картину. Давайте отправимся в путешествие по этой картине». После рассмотрения картины была проведена беседа с использованием наводящих вопросов. Так, после рассмотрения репродукции картины А. Саврасова «Грачи прилетели» детям задавались вопросы: «О чем картина А. Саврасова? С чем можно сравнить весну, небо на картине, крик грачей, снег? Какими словами можно рассказать о красоте неба, о полях на картине? Расскажите, что вам нравится в картине? Почему?», к картине Т. Шевченка «Катерина»: «Посмотри внимательно на картину. Какими красивыми словами ты можешь сказать об этой женщине? Какая она? Какие у нее глаза? Какое у нее настроение? Какой взгляд? Может ты знаешь какую-нибудь поговорку, стихотворение? С кем бы ты сравнил(а) женщину, на этом портрете?». Детям предлагалось вспомнить стихотворение или сказку, поговорку близкую по содержанию к пейзажным и сюжетным картинам.

Количественные данные наличия лексико-семанти-ческие и синтаксические средства выразительности речи указано в таблице 2.10.

Как показывает таблица 2.10, словарь детей не богат лексико-семантическими и синтаксическими средствами выразительности речи. Так, образные выражения использовали в своей речи при описании картины, лишь после подсказки воспитателя, 2% детей экспериментальной и контрольной групп. Тропы (слова в переносном значении) с подсказкой воспитателя были в речи 2% детей экспериментальной и 1% – контрольной групп, а самостоятельно их использовали –

Таблица 2.10

Лексико-семантические и синтаксические средства выразительности речи в рассказах дошкольников (%)

Показатели	Группа	Количество			
		От 1 до 3		до 5	
		С	П	С	П
Образные выражения	ЭГ	-	2		
	КГ	-	2		
	ЭГ	2	2		

Переносное значение слов	КГ	1	1		
Омонимы	ЭГ	-	-		
	КГ	-	-		
Синонимы	ЭГ	4	6		
	КГ	2	4		
Пословицы	ЭГ	-	2		
	КГ	-	2		
Крылатые выражения	ЭГ	-	-		
	КГ	-	-		
Поэтические строки	ЭГ	-	2		
	КГ	-	2		

2% детей экспериментальной и 1% детей контрольной групп.

Синонимы (рифмующие слова) в речи детей были отмечены у 6% детей экспериментальной и 4% – контрольной групп, с подсказкой воспитателя и самостоятельно – у 4% детей экспериментальной и 2% – контрольной групп. Пословицы дети называли только после указания и подсказки воспитателя, таких детей было выявлено по 2% в экспериментальной и контрольной группах, а вот самостоятельного использования детьми в своей речи пословиц не было выявлено. Было выявлено по 2% детей в экспериментальной и контрольной группах, которые использовали в ответах знакомые поэтические строки. Как видно из таблицы, дети использовали в своей речи ограниченное количество лексико-семантических и синтаксических средств, а именно от 1 до 3.

Приведем примеры рассказов детей.

Света Г. КГ (картина А. Саврасова «Грачи прилетели»): «Весна-красна».

Катя Л. ЭГ (картина И. Репина «Стрекоза»): «Попрыгунья Стрекоза...».

Артур Н. КГ (картина В. Васнецова «Аленушка»): «Жили-были сестрица Аленушка и братец Иванушка. Братец Иванушка попил из лужи и стал козленочком, и забрала его Баба-Яга костяная нога».

Маша Г. ЭГ (картина К. Маковского «Дети, бегущие от грозы»): «Дождик, дождик не дожди...».

Алина С. КГ (картина И. Левитана «Золотая осень»):

Воспитатель: «Есть в осени первоначальной

Короткая, но дивная...»

Ребенок: «...пора»

Воспитатель: «Весь день стоит как бы хрустальный

И лучезарны...»

Ребенок: «...вечера».

Леня Д. ЭГ (картина Т. Шевченка «Катерина»): «Девушка чернобровая».

Отметим, в речи детей, как экспериментальной так и контрольной групп, не были выявлены такие вербальные средства выразительности речи, как омонимы и крылатые выражения.

Показатель: наличие невербальных средств выразительности (мимика, жесты, поза, движения и т.п.)

После рассмотрения знакомых картин у детей спрашивали: какая это картина: радостная или грустная (печальная), что хотел показать художник на этой картине: гнев, страх, печаль? Расскажи содержание картины таким образом, чтобы я поняла, какие чувства хотел передать художник этой картиной? А также дополнительные наводящие вопросы. Во время рассказа в протоколе фиксировались жестово-мимические проявления эмоций.

Количественные данные по наличию невербальных средств выразительности (мимика, жесты, поза, движения и т.п.) при описании картины указаны в таблице 2.11.

Таблица 2.11

Наличие невербальных средств выразительности при описании картин (%)

Группа	Невербальные средства выразительности речи			
	мимика	жесты	позы	движения
ЭГ	24	15	-	-
КГ	21	16	-	-

Как видно из таблицы 2.11, дети старшего дошкольного возраста практически не употребляют невербальные средства выразительности в монологической речи. Указанные средства не использовались детьми в процессе воспроизведения составленных ими рассказов по предложенным картинам. Приведем примеры.

Саша К. ЭГ (картина Леонарда да Винчи «Мона Лиза»): «На картине нарисована актриса. У нее добрые, радостные глаза. Я бы хотел попасть туда». При рассказе выражения ребенка было задумчивым, но буквально на втором предложении глаза девочки засветились, а мимические складки рта говорили о выражении радости.

Паша М. КГ (картина И. Айвазовского «Буря»): «Буря на море. Волны качают корабль. Но она скоро закончится. Вон там в небе солнце». При описании данной картины на лице ребенка брови были сдвинуты, но не выражающие чувство гнева, а как-будто ослепленный солнцем, которое пробивается сквозь мрачные черные тучи. Уголки рта ребенка были практически незаметно опущены вниз».

Отмеченная нами улыбка ребенка, сопровождающая рассказ, не выполняла в речи экспрессивной функции, не соответствовало модальному значению передаваемой эмоции, а служило проявлением смущения, стеснительности. В рассказах 24% детей экспериментальной и 21% контрольной групп, которые передавали радостное состояние, человека изображенного на портрете, была отмечена улыбка, отражающая соответствующее эмоциональное состояние. При передаче в рассказах удивления 15% детей экспериментальной и 16% – контрольной групп использовали характерные жесты (всплеск руками, руки подняты к голове, вверх), что, как правило, являлось подражанием экспрессивному поведению моделей, изображенных на картине. Не было отмечено использование в речи исследуемых средств выразительности у большинства – 61% экспериментальной и 63% детей контрольной групп. Их лица на протяжении рассказывания были напряженными, сосредоточенными, амимичными, что свидетельствовало о сложности поставленной перед детьми задачи.

На основе результатов экспериментальных заданий по данному критерию были выделены и охарактеризованы степени наличия вербальных, лексико-семантических, синтаксических и невербальных средств выразительности речи. Опишем их.

Степень выше достаточной: дети понимают и с легкостью описывают эмоциональные проявления в картинах с помощью вербальных и невербальных

средств выразительности речи: темп, сила голоса, ударение, паузы, ритм; мимика, жесты, поза, движения и т.п.; в своей речи дети используют более 5 образных выражений, более 5 слов в переносном значении, легко подбирают омонимы, синонимы, знают пословицы, крылатые выражения, поэтические строки, отрывки из песен близкие к содержанию картин.

Достаточная степень: дети понимают и описывают эмоциональные проявления в картинах с помощью вербальных и невербальных средств выразительности речи: темп, сила голоса, ударение, паузы, ритм; мимика, жесты, поза, движения и т.п., с помощью воспитателя; в своей речи дети используют до 3 образных выражений, до 3 слов в переносном значении, подбирают омонимы, синонимы, пословицы, крылатые выражения, поэтические строки, отрывки из песен близкие по содержанию к картине с помощью педагога.

Удовлетворительная степень: дети не могут самостоятельно определить настроение, передаваемое художником в картине, их речь монотонная, невыразительная. С помощью воспитателя могут изменить силу голоса, темп речи. При подсказке воспитателя используют 1-2 синонима, слова в переносном значении.

Неудовлетворительная степень: в речи детей этой степени отсутствуют средства эмоциональной выразительности. Дети перечисляют отдельные предметы, изображенные на картине. Они не могут определить настроение героев картины, передать их эмоциональное состояние, даже с помощью педагога.

Количественные данные степени наличия вербальных и невербальных средств выразительности речи представлено в таблице 2.12.

Таблица 2.12

Степени наличия вербальных и невербальных средств выразительности речи детей

Группа	Степени (%)			
	Выше достаточной	Достаточная	Удовлетворительная	Неудовлетворительная
ЭГ	-	12	38	50
КГ	-	11	38	51

Как показывает таблица 2.12, выше достаточной степени наличия вербальных и невербальных средств выразительности речи детей не было выявлено. 12%

экспериментальной и 11% контрольной групп отнесены к достаточной степени наличия вербальных и невербальных средств выразительности речи детей при описании картин; к удовлетворительной – по 38% детей экспериментальной и контрольной групп; к неудовлетворительной степени 50% детей экспериментальной и 51% – контрольной групп. Таким образом, у большинства детей отсутствуют средства эмоциональной выразительности речи.

На основе среднеарифметических расчетов, полученных данных по степеням осведомленности с художественными картинами, художниками, понимания содержания картины, полноте, соответствии и самостоятельности построения рассказов по картине, наличие лексико-семантических и синтаксических, вербальных и невербальных средств выразительности речи нами были выделены уровни сформированности эмоционально-выразительной речи детей старшего дошкольного возраста: выше достаточного, достаточный, удовлетворительный, неудовлетворительный. Охарактеризуем их.

Выше достаточного уровня: дети легко и самостоятельно узнают и правильно называют все жанры картин, название картин и художников (не менее 15); написавших их; понимают содержание картины любого жанра, в рассказах передают основное содержание картины. Дети самостоятельно составляют связные сюжетные рассказы в соответствии с содержанием картин; понимают и с легкостью описывают эмоциональные проявления в картинах с помощью вербальных и невербальных средств выразительности речи: темп, сила голоса, ударение, паузы, ритм; мимика, жесты, поза, движения и т.п.; в своей речи используют до 5 образных выражений, 5 слов в переносном значении, легко подбирают омонимы, синонимы, знают пословицы, крылатые выражения, поэтические строки, отрывки из песен близкие к содержанию картин.

Достаточный уровень: дети узнают и правильно называют жанры тех репродукций художественных картин, которые часто используются на занятиях: пейзаж, портрет, натюрморт; знают название картины и художников (до 12); понимают и описывают содержание этих картин. Однако испытывают трудности в названии отдельных картин и художников. Дети самостоятельно составляют связные

рассказы в связи с содержанием картин; понимают и описывают эмоциональные проявления в картинах с помощью вербальных и невербальных средств выразительности речи: темп, сила голоса, ударение, паузы, ритм; мимика, жесты, поза, движения и т.п., с подсказкой и помощью воспитателя. В речи дети используют до 3 образных выражений, до 3 слов в переносном значении, подбирают омонимы, синонимы, пословицы, крылатые выражения, поэтические строки, отрывки из песен близкие по содержанию к картине с помощью педагога.

Удовлетворительный уровень: дети не всегда правильно называют жанры, название картин, затрудняются назвать художника, написавшего эту картину (до 5-8). Понимают содержание картины; рассказы их носят, в основном, описательный характер. Дети составляют рассказы с помощью воспитателя. Речь этих детей маловыразительна. Интонационные и невербальные средства выразительности речи используют с помощью педагога. При подсказке воспитателя могут вспомнить выражение, слово в переносном значении; слова-синонимы, могли вспомнить отрывки из поэтических произведений, пословицы.

Неудовлетворительный уровень: дети знают до 3-4 названий картин, но не могут назвать жанр и художника, написавших их. Содержание картины передают перечислением отдельных предметов, изображенных на картине. Речь невыразительна, дети не используют интонационные средства выразительности (мимика, жесты, движения), им трудно передать настроение героя картины; отсутствуют образные выражения, слова в переносном значении, омонимы, синонимы, отрывки из поэтических произведений, песен, крылатые выражения.

Количественные данные уровней сформированности эмоционально-выразительной речи представлены в таблице 2.13.

Таблица 2.13

Сформированность уровней эмоционально-выразительной речи детей старшего дошкольного возраста (констатирующий срез) (%)

Группа	Уровни (%)			
	Выше достаточного	Достаточный	Удовлетворительный	Неудовлетворительный
ЭГ	-	3	44	53

КГ	-	4	42	54
----	---	---	----	----

Анализ результатов констатирующего эксперимента показал, что никто из детей не достиг уровня «выше достаточного»; на достаточном уровне сформированности эмоционально-выразительной речи было 3% детей экспериментальной и 4% – контрольной групп. На удовлетворительном уровне находилось 44% детей экспериментальной и 42% – контрольной групп. Большинство детей были на неудовлетворительном уровне сформированности эмоционально-выразительной речи: 53% детей экспериментальной и 54% – контрольной групп.

2.2. Экспериментальная методика формирования эмоционально-выразительной речи детей старшего дошкольного возраста

2.2.1. Теоретические позиции организации экспериментального исследования. Теоретическими позициями организации экспериментального исследования по формированию эмоционально-выразительной речи старших дошкольников в процессе восприятия репродукций художественных картин выступили: теория коммуникативно-речевой деятельности (Ф. Бацевич, А. Богуш, И. Зимняя, Н. Луцан, И. Луценко, Т. Пироженко и др.); взаимосвязь вербального и невербального общения в коммуникативно-речевой деятельности (Е. Аматыева, Л. Выготский, М. Лисина, А. Лурия, С. Рубинштейн, С. Хаджирадева, Д. Эльконин и др.); принципы обучения родному языку (А. Богуш, Н. Гавриш, Э. Короткова, О. Ушакова, Л. Федоренко и др.); теория креативности (Б. Теплов, О. Артемова); учение сущности понимания (Н. Ваганова, А. Коваленко, Г. Костюк, Л. Моисеенко, В. Моляко, Н. Чепелева).

Е. Аматыева определяет выразительность (экспрессия) речи как коммуникативное качество наряду с правильностью, точностью, чистотой, образностью составляет сущность понятия «культура речи», основы которой закладываются в дошкольном возрасте. Речь детей старшего дошкольного возраста можно считать выразительной, если они владеют доступными их пониманию

языковыми и неязыковыми средствами выразительности и используют их в диалогической и монологической речи для выражения или передачи эмоций, своего отношения к информации, собеседнику. Усвоение детьми, а затем самостоятельное использование в речи средств выразительности составляют основную задачу обучения дошкольников выразительности речи. Ведущей функцией языка является коммуникация, сущность которой заключается в том, что язык используется для информационной связи между членами общества. Ей подчиняются все остальные функции. Коммуникация – это форма связи, процесс сообщения информации, акт общения между двумя и более людьми, обмен мыслями, сведениями, идеями; специфическая форма взаимодействия в процессе их познавательно бытовой и трудовой деятельности [4:233].

Структурными элементами коммуникации выступают: отправитель информации (субъект, чаще человек), процесс ее передачи, получатель информации (другой человек, группа людей). Коммуникация – двухсторонний поток информации. Коммуникативный процесс – это взаимодействие типа «Я-Я», «Я-Мы», «Мы-Мы». Коммуникация выполняет такие функции: информационную (реализуется в учебно-воспитательной деятельности); познавательную (понимание и изучение окружающего, личности, коллектива, себя); экспрессивную (дает возможность доступно, интересно и эмоционально передать знания, умения и навыки); управленческую (помогает руководить своим поведением и выражать на других людей) [57:423].

Коммуникативная направленность обучения родному языку, как ведущий принцип дошкольной лингводидактики, определяет цель – обеспечить овладение детьми языком как средством общения. Структурной единицей общения ученые выделяют деятельный акт порождения речевого высказывания (Л. Выготский, А. Леонтьев, А. Маркова), включающий ряд этапов: 1) этап мотивации и первичной ориентации в проблемной ситуации; 2) этап речевой интенции (намерения); 3) этап внутреннего программирования речевого действия; 4) этап реализации внутренней программы: семантическая, грамматическая, акустико-артикуляционная и моторная реализация программы. Модель порождения речевого высказывания, по мнению

А. Леонтьева, возможно использовать и для представления последовательности этапов (фаз) общения как деятельности [126:135].

Лингвистика речевую деятельность определяет как «специализированное использование речи в процессах взаимодействия между людьми; частичный случай деятельности общения с применением языкового кода» [29:323].

Проблема коммуникативного подхода была разработана отечественными (М. Вашуленко, А. Маркова, Е. Пассов, М. Пентылюк, В. Скалкин) и зарубежными методистами (У. Литлвуд, Г. Лозанов, Р. Олрайт, Г. Пифо, С. Савиньон, Г. Уидсон). Реализацию принципа коммуникативной направленности обучения ученые связывают с такой организацией учебного процесса, которая моделировала бы процесс общения, т.е. с созданием на обучающих занятиях условий для речевого общения (Е. Пассов), включением усвоения языка в деятельность речевого общения (А. Маркова), с практической направленностью обучения языку (М. Пентылюк).

Специфика возрастного этапа дошкольного детства накладывает свой отпечаток на реализацию принципа коммуникативной направленности обучения. Овладение языком как средством общения предусматривает развитие речевого общения как деятельности – формирование коммуникативно-речевой деятельности детей дошкольного возраста, ее структурных компонентов: потребностно-мотивационной сферы, действий и средств общения. Ребенок дошкольного возраста постоянно пребывает в ситуации, в которой осуществляется общение, распоряжаясь ограниченным запасом вербальных средств (фонетических, грамматических, лексических), и именно, наличие сформированной потребности в общении со взрослыми и ровесниками стимулирует его к накоплению соответствующего количества вербальных и невербальных средств, владение которыми достаточно для достижения взаимопонимания с окружающими.

Конечной целью речевого развития детей дошкольного возраста является включение их в коммуникативный процесс, который сопровождает все виды детской деятельности, т.е. в процесс коммуникативно-речевого взаимодействия. В связи с этим Т. Пироженко вводит в научно-методический обзор термин «коммуникативно-

речевое» развитие и «коммуникативно-речевые» способности, в отличие от традиционных «речевое развитие» и «речевые способности» [176:31].

Отсюда, для развития речи ребенка недостаточно предлагать ему различный языковой материал, необходимо ставить перед ребенком новые задания общения, которые требовали новых вербальных средств общения [176:31].

Ученые (Е. Аматыева, А. Богуш, С. Хаджирадева и др.) указывают, что коммуникативная направленность обучения культуре общения дает возможность: комплектовать лингвистический оправданный минимум формул и выражений речевого этикета, а также невербальных средств, которые обеспечивают уровень коммуникативной достаточности; оценку каждого, кто был задействован в обучение речевого продуцирования с позиции реальности его появления в собственных актах усного общения; формирование ситуативно-стандартизованного минимума с учетом интересов будущих потребностей тех, кого обучают; разработку данной системы работы, которая мотивируется потребностью в речевом общении [120:107].

Психологи (Л. Выготский, О. Лурия, С. Рубинштейн, Д. Эльконин и др.) подчеркивают, что язык является для ребенка такой же реальной действительностью как и все другие предметы, т.е. действительностью, которой ребенок овладевает так же, как и другими предметами, практически используя средства языка в своей речевой деятельности. В дошкольном возрасте ребенок овладевает основными средствами языка, что создает возможность для осуществления общения на основе вербальных средств, включение языка в мыслительную деятельность. При этом речевая деятельность детей рассматривается не только в содержательном аспекте (семантическое выражение формул речевого этикета), а в аспекте выражения (т.е. речевой цепи «развертывания» формул речевого этикета обращениями и мотивированием). Итак, этот принцип позволяет стимулировать детей к разрешению речевых заданий, самостоятельного продуцирования своих выражений [120:108].

Одним из универсальных атрибутов учебного процесса на этапе дошкольного детства, по мнению Н. Гавриш, является картина, картинка, иллюстрация к литературному и фольклорному произведению. Картина как средство умственного развития (ознакомления с окружающим, развития воображения, восприятия,

внимания, мышления, речи, формирование интеллектуальных способностей, сенсорное развитие), эстетического (развитие художественно-эстетического восприятия, формирование эмоциональной чувствительности, обогащение эмоционально-чувственной сферы) и речевого развития (развития художественно-коммуникативных способностей, стимулирование инициативы высказывания, овладения разных типов связной речи) [66:53].

Э. Короткова подчеркивает, что влияние занятий по картине на речь детей усиливается при соблюдении ряда условий, а именно: если языковой материал предстает на занятиях перед детьми в четких и последовательно усложняющихся образцах-моделях, подлежащих усвоению, если дети от элементарных способов деятельности и способов выражения ее результатов постепенно переходят к доступным им более сложным, рациональным и продуктивным [111:3]. Основным положением проведения занятий по картине с целью развития речи является проведение таких занятий на основе связи их с жизнью, с разнообразной деятельностью детей, что обеспечивает удовлетворение потребностей ребенка, жизненно-значимых для него, в том числе будут отвечать и его потребностям в речевой деятельности. По мнению Э. Коротковой, на данных занятиях активизирующую роль выполняет слово (эмоционально-выразительное слово педагога, доступное дошкольникам; слово-обращение, речь-образец описания картины педагогом); мотивационную роль на занятиях по картине выполняют: краткий вступительно-заинтересовывающий рассказ, вступительная беседа, сменяющаяся рассказом о содержании картины, краткое рассматривание картины, дополнительные вопросы по картине, постановка вопросов самим детям и нахождение ответов на эти вопросы, вопросы-темы, работа по картине, с активизацией зрительных и слуховых образов, сопровождающихся демонстрацией предметов и последующими действиями малышей с этими предметами, игрушками, обыгрываниями по содержанию картины; вопросы, побуждающие к видению целостного впечатления от картины, к видению фона, деталей с позиции героя события, к описанию обстановки; направляющие на истолкование внутреннего состояния лиц, передавая речь героев, их звуковые впечатления; направляющие на

отбор точных слов; являющиеся для детей предметом умозаключений, суждений, эмоционально-эстетического освоения (сосредотачивать детей на цветовой стороне картины, подводя их к вычленению цвета как одного из важнейших изобразительных средств, композиционных компонентов картины) [111:3].

По мнению О. Ушаковой, успешное формирование образной речи достигается на основе развития всех сторон речи, выполнения специальных упражнений, знакомства с художественной литературой, когда происходит заимствование выразительных авторских средств, а художественный образ в произведениях изобразительного искусства соотносится с художественным образом литературного и музыкального произведений. Когда происходит осознанный выбор детьми образных средств, наблюдается становление их речевой и общей культуры [238:84].

Природа феномена креативная речь раскрывается через сопоставление, анализа таких понятий, как творчество и креативность. Креативность О. Артемова определяет как совокупность свойств личности, обеспечивающих ее вхождение в творческий процесс. Неотъемлемым механизмом креативности является воображение, оперирующее образами, основным предназначением которого выступает превращение образов таким образом, чтобы в конечном результате обеспечить создание новой, ранее не существующей ситуации. Воображение включается тогда, когда проблемная ситуация характеризуется отсутствием необходимой полноты знаний и невозможностью предвидеть результаты деятельности с помощью организованной системы понятий (мышления). Созданные воображением вербальные образы становятся основой креативной речи индивида. Креативная речь, по О. Артемовой, это один из разновидностей связной речи; продуцирование личностью новых оригинальных речевых образов и сюжетов на основе интуитивного мышления, продуктивно-творческого воображения, фантазии, которые сопровождаются интеллектуальной речевой активностью и словесным творчеством. О. Артемова указывает на взаимосвязь и взаимозависимость креативного мышления и креативной речи [8:1].

Г. Костюк подчеркивает важную роль наглядности в обеспечении понимания детьми разных объектов и руководстве этим процессом. Руководить пониманием, по

Г. Костюку, значит руководить процессами сравнения, анализа, синтеза, абстрагирования, обобщения, четко ставить перед детьми познавательные (специальные) задачи на сравнения различных объектов, их анализ, синтез, обобщение и поэтапное усложнение этих заданий, как необходимое условие успешного формирования этих умственных действий у детей, и дальнейшего преобразования их в умственные операции [112:208].

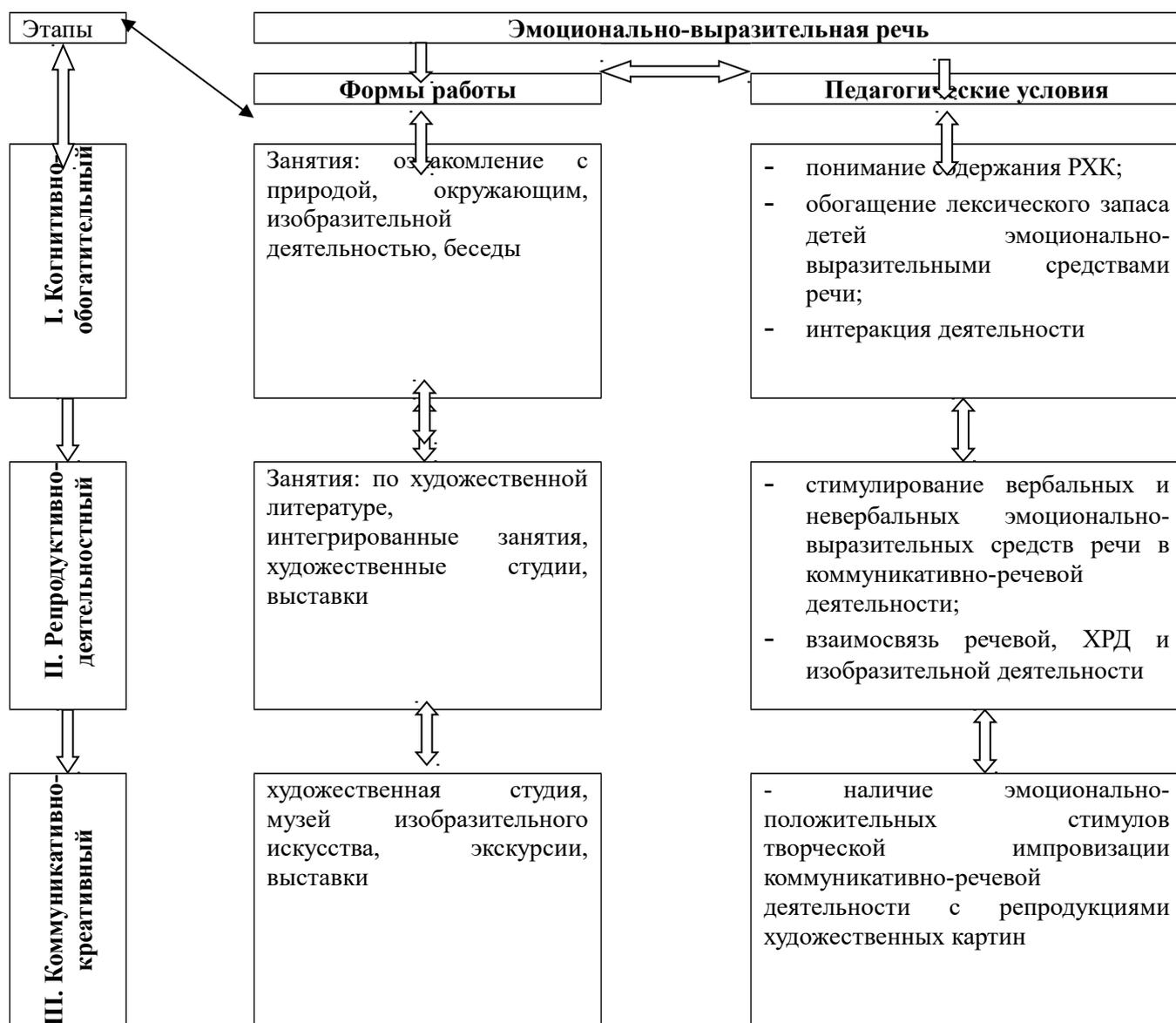
Г. Костюк выделяет фактическую роль наглядности в процессе понимания, которую определяет тем, какие вопросы вызывают у детей используемые в обучении различные средства наглядности и как эти вопросы связаны с тем основным вопросом, на выяснение которого учитель направляет мысль учащихся. В зависимости от этого средства наглядности могут по-разному помогать детям понять тот или иной объект, а иногда и отвлекать их мысль от поставленной перед ними цели [112:211].

Н. Ваганова, исследуя проблему понимания старших дошкольников новой информации в вербальной и визуальной формах, выделяет особенности процесса понимания, как общего психического процесса восприятия художественного образа произведения, которое представлено как интерпретация, как результат объяснения, как оценка, как декодирование, понимание, как «перевод на внутренний язык», как построение умственных моделей, а также как узнавание, припоминание, интуитивную догадку [53:16].

В соответствие с теоретическими основами и принципами построения экспериментального исследования были выделены педагогические условия, а именно: понимание детьми содержания репродукций художественных картин; взаимосвязи (интеракции) учебно-речевой, художественно-речевой и изобразительной деятельности детей; обогащение лексического запаса детей эмоционально-выразительными средствами речи; стимулирование вербальных и невербальных эмоционально-выразительных средств речи в коммуникативно-речевой деятельности; наличие эмоционально-положительных стимулов творческой импровизации коммуникативно-речевой деятельности с репродукциями художественных картин.

Таким образом, теоретической платформой построения экспериментального формирования эмоционально-выразительных средств речи выступили позиции лингвистов и психологов.

2.2.2. Экспериментальная модель формирования эмоционально-выразительной речи детей старшего дошкольного возраста. С учетом теоретических позиций нами была разработана экспериментальная модель формирования эмоционально-выразительной речи при восприятии репродукций художественных картин, которая включала четыре последовательных этапа: когнитивно-обогащительный, репродуктивно-деятельностный, коммуникативно-креативный, оценочно-экспрессивный (см. схему 2.1).



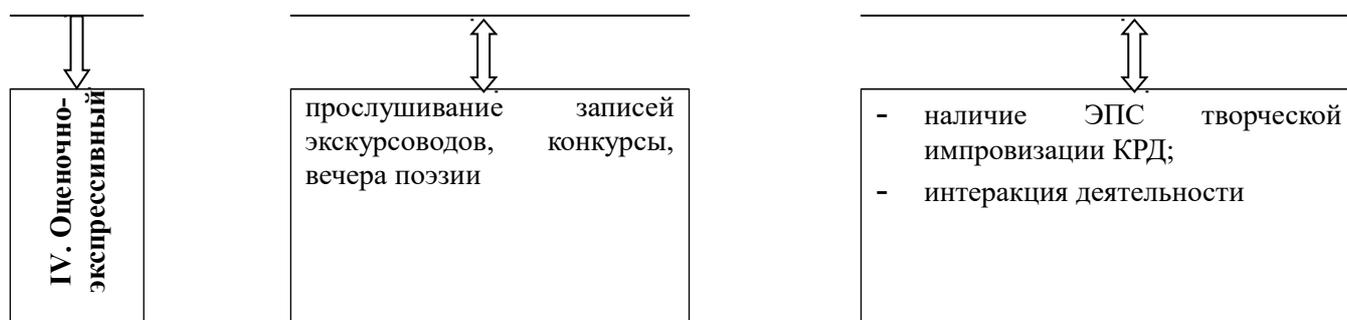


Схема 2.1. **Модель формирования эмоционально-выразительной речи у детей старшего дошкольного возраста в процессе восприятия произведений живописи.**

Опишем ее.

Целью первого, **когнитивно-обогащительного** этапа было ознакомление детей с новыми репродукциями художественных картин, художниками (украинскими, зарубежными), эмоционально-выразительными средствами речи.

Ведущими формами работы выступили: занятия по ознакомлению с природой, окружающим, изобразительной деятельности, беседы. Основными методами работы с детьми на этом этапе были ознакомительные беседы, рассказы воспитателя, наблюдения, направленные на формирование у детей восприятия в окружающем мире световых, пространственных, цветовых явлений и их соотношений, дидактические игры, чтение стихов, сказок близких по содержанию картин, рассматривание картин – в повседневной жизни, в игре, в трудовой деятельности, наблюдения в природе на занятиях по ознакомлению с окружающим миром, с природой. На занятиях по изобразительному искусству - изобразительная деятельность детей с целью формирования эстетического ощущения цвета, ознакомление детей с цветоведением, анализ художественных картин, соотношение света и цвета в картине, пространственной композиции (изображение величины предмета на разных расстояниях (передний и задний план), их формы и размещение на картине, ознакомительный рассказ воспитателя о средствах выразительности, о жанрах изобразительного искусства и о художниках.

На первом этапе реализовались такие педагогические условия: понимание содержания РХК (репродукций художественных картин), обогащение лексического

запаса детей эмоционально-выразительными средствами речи и интеракция деятельности.

Второй – **репродуктивно-деятельностный** этап предусматривал обучение детей использованию эмоционально-выразительных средств речи в процессе восприятия репродукций художественных картин на различных видах занятий и вне занятий.

Формами работы с детьми выступили: занятия по художественной литературе, интегрированные занятия, художественные студии. Основные методы работы – чтение и заучивание стихотворений, игровые лексические и речевые упражнения, мимические упражнения, этюды, психогимнастика, изобразительная деятельность, игры-эмпатии, дидактические игры на занятиях и вне занятий, прослушивание музыки при рассматривании картины и при чтении стихотворения, мини-вернисажи.

Реализовались такие педагогические условия, как: стимулирование вербальных и невербальных эмоционально-выразительных средств речи в коммуникативно-речевой деятельности и взаимосвязь (интеракция) учебно-речевой, ХРД (художественно-речевой деятельности) и изобразительной деятельности детей.

Целью третьего – **коммуникативно-креативного** этапа было погружение детей в активную творческую коммуникативно-речевую деятельность с репродукциями художественных картин вне занятий.

Основными формами работы выступили: художественная студия, музей изобразительного искусства, выставки, экскурсии. Содержательный аспект работы предусматривал дальнейшую активизацию в речи детей эмоционально-выразительных средств речи при восприятии репродукций художественных картин вне занятий – выставки созданных детьми картин, вернисажи (экскурсовод-ребенок, экскурсовод-взрослый), экскурсии.

Педагогическими условиями выступили: наличие эмоционально-положительных стимулов творческой импровизации коммуникативно-речевой деятельности с репродукциями художественных картин.

Заключительный этап – **оценочно-экспрессивный** предусматривал вовлечение детей в оценочно-речевую деятельность в связи с содержанием репродукций художественных картин.

Основные формы работы на этом этапе: прослушивание записей экскурсоводов, конкурсы, вечера поэзии. Методы работа: прослушивание записей, беседы, чтение поэтических произведений, театрализованные, сюжетно-ролевые игры.

Педагогическими условиями на данном этапе выступили: наличие ЭПС (эмоционально-положительных стимулов) творческой импровизированной КРД (коммуникативно-речевой деятельности), взаимосвязь речевой, художественно-речевой и изобразительной деятельности детей.

Согласно этапам исследования был разработан перспективный план работы с репродукциями художественных картин в течение года, охватывающий все формы работы и виды деятельности (см. Приложение Д).

2.3. Содержание формирования эмоционально-выразительной речи детей старшего дошкольного возраста при восприятии репродукций художественных картин

Исходя из особенностей восприятия детьми старшего дошкольного возраста репродукций художественных картин (содержания, средств выразительности, художественного образа), приступая к первому этапу исследования, нами прежде всего были подобраны новые и ранее просмотренные детьми репродукции художественных картин. Среди них:

Украинские художники: С. Светославский «Днепровские пороги», К. Костанди «Гуси», Н. Пимоненко «Перед грозой», А. Шовкуненко «Дубы», Е. Билокур «Полевые цветы», Т. Шевченко «Автопортрет», Т. Яблонская «Лен», «Зимний день в Седневе», «В украинском детском саду», Е. Миронова «Новый год», «Утренний иней», «Дворик», В. Подобед «Праздничный натюрморт», «Осенняя аллея».

Русские художники: И. Шишкин «Зима», «На севере диком», «Дождь в дубовом лесу», А. Куинджи «Лунная ночь на Днепре», А. Саврасов «Грачи прилетели», И. Левитан «Весна. Большая вода», «Март», «Золотая осень», В. Поленов «Золотая осень», «Первый снег», И. Айвазовский «Буря на Ледовитом океане», «Кораблекрушение», «Прибой у крымских берегов», «Неаполитанский залив утром», «Вид Одессы в лунном свете», «Черное море», В. Бакшеев «Голубая весна», К. Петров-Водкин «Утренний натюрморт», И. Машков «Ананасы и бананы», П. Кончаловский «Сирень», И. Репин «Стрекоза», В. Васнецов «Аленушка», «Богатыри», «Иван-царевич на сером волке», «Баба Яга», «Спящая красавица», «Царевна-лягушка».

Зарубежные художники: П. Пикассо «Мальчик с голубем», П.-О. Ренуар «Девочка с лейкой», «Девочка с обручем», «Девочка с зонтиком», Леонардо да Винчи «Мона Лиза» (Джоконда), Ван Гог «Весенняя рыбалка».

К каждой картине были составлены тематические словарики, а также подобраны отрывки стихотворений, пословицы, поговорки. О каждом художнике был подобран автобиографический материал и адаптировано его содержание возрастному восприятию дошкольников (см. Приложение Ж). Проиллюстрируем примерами.

Т. Яблонская «Лен»

Словарь: земля, поле, лен, снопы, урожай, ощущение тепла, спокойное, гордое, негромкий, волнистые полосы стерны, женщина-труженица, величественная, материнская нежность, красота.

Образные выражения: синие огоньки цветочков, негромкий светоносный аккорд, лен – ленок – голубой огонек.

Пословица: «Что в августе соберешь, с тем и зиму проведешь».

Стихотворение: В.Бычко «Спасибо»

...Те женские руки проворные – чудо!

Угнаться за ними легко ли.

Мелькают, покоя не зная, повсюду,

В саду, и в квартире, и в поле.

Все в мире построено ими –
 Большими руками родными,
 Руками людей трудовых
 И старых, и молодых.
 Так скажем за все им
 Спасибо!

Автобиографическая справка: Лирическая картина «Лен» знаменует любовь художницы к родной природе. Она выросла на лоне живописной украинской природы, среди лесов, лугов и полей. В Украине всегда выращивали лен, он очень красиво цветет: «Нежно-голубые поля цветущего льна и его золотисто-зеленые коробочки лежат где-то на самом дне моих детских неясных, но очень важных для меня воспоминаний, опять-таки, как в прекрасном сне, озарившем всю жизнь», - вспоминала художница.

Татьяна Яблонская – одна из самых выдающихся женщин-художниц XX века. «Когда в юности видела падающую звезду, я всегда говорила: «Хочу быть хорошим художником. Других желаний не загадывала» (Т. Яблонская).

Ее картина живет, дышит и создается впечатление, что все мы находимся на этом поле.

Материал к рассказу воспитателя:

«Женщина-труженица. Она спокойна. Лицо у нее будто освещено светом. Женщина вяжет лен в щепотки и составляет в небольшие снопы. Она делает это неторопливо, без лишней суматохи, будто чувствуя значимость своего труда. Ее лицо и гордая фигура излучают торжественную радость. Она довольна результатом своего труда, радуется обильному урожаю.

Цветовая гамма этого полотна не яркая. Автор не случайно избегает ярких цветов. Желто-коричневые тона передают состояние природы, время сбора урожая. Поле отдыхает после большого напряжения. Оно дало людям красивый урожай льна. Еще совсем недавно поле весело сверкало ярко-голубыми огоньками цветочков, а теперь лежит спокойное и гордое, чувствуя весомость зрелых стеблей. Ощущение тепла, которое будто излучает картина, согревая наши взгляды, создает

определенное соотношение красок: желтой, коричневой, темно-красной, зеленой. Все они словно слились в один негромкий светоносный аккорд, и полотно окрасилось теплыми, приглушенными тонами. Поле золотится в мягком сиянии предвечерней поры, щедро отдавая людям силу, красоту, богатство.

Присмотритесь: художник рисует фигуру женщины в центре картины на переднем плане. Вот она стоит перед нами – спокойная, серьезная, величественная. В это мгновение ее нельзя отделить от поля – они, кажется, слились друг с другом. Ласковые руки женщины будто обнимают пучок льна. Ее плавные движения преисполнены материнской нежностью.

В этой картине все живое. Поле – оно волнуется, будто все чувствует и понимает. Обратите внимание на то, как художница рисует поле. Оно покрыто волнистыми полосками стерна, которое, ритмично извиваясь, словно окутывают ноги своей заботливой хозяйки. Кажется, что поле благодарит человека за ее труд. Оно радостно бежит за горизонт, стелется желтыми и зелеными коврами, будто зовет нас на свои необъятные пространства. И люди спешат к земле на ее призыв.

Труженица из картины Татьяны Яблонской – красива. Прекрасно ее лицо, которое поражает способностью любить все живое вокруг».

Натюрморт К. Петрова-Водкина «Утренний натюрморт»

Словарь: натюрморт, источает, незримо, дощатый, чайник-самовар, грани.

Образные выражения: весело сверкают грани, солнечные блики. Картина вся сияет, прозрачное солнечное утро, утренняя свежесть, как на ладоне, утренний натюрморт, омытая росой, желтая ромашка как солнце, поклон колокольчиков.

Загадки:

Я пыхчу, пыхчу, пыхчу,

Больше греться не хочу.

Крышка громко зазвенела.

Пейте чай, вода вскипела (чайник)

В одном бочонке два теста, болтаются, не смешиваются (яйцо)

Стихотворение: Е.Серов «Колокольчик»

Колокольчик голубой

Поклонился нам с тобой,

Колокольчики – цветы

Очень вежливы...

А ты?

«Ромашка»

Нарядные платица,

Желтые брошки,

Ни пятнышка нет

На красивой одежде.

Такие веселые

Эти ромашки –

Вот-вот заиграют,

Как дети, в пятнашки.

Автобиографическая справка: «Утренний натюрморт» написал художник Кузьма Сергеевич Петров-Водкин.

Детство, сквозь которое прошли мы все. Но было в этом мальчике нечто, что выделяло его из среды сверстников – особая внимательность к окружающей жизни, особая восприимчивость к природе, людям, событиям, великолепная зрительная память, что дало возможность художнику написать «Утренний натюрморт», который как бы дышит свежестью омытой росой утра с прозрачностью его воздуха, чистотой цвета и ясностью, четкостью форм.

Образец рассказа воспитателя: «Перед нами дощатый, чисто выскобленный чьей-то заботливой рукой розовый стол, плотная, гладкая, теплая поверхность стола. Он источает едва уловимый запах древесины. На столе – небольшой чайник-самовар, стакан на фарфоровом блюде яйца, букет полевых цветов, фонарик и коробок спичек. Предметы лежат перед нами, как на ладони. Весело сверкают грани начищенного до блеска чайника-самовара. В его зеркальной поверхности видно отражение стола. Солнечные блики играют на яйцах (одно яйцо принимает на себя голубой цвет, другое – оранжевый), на стакане с чаем, на фонарике, на вазе. В прозрачной стеклянной вазе – букет полевых цветов: голубые, как бы склонившиеся

перед нами в поклоне колокольчики и желтые ромашки, похожие на маленькие солнышки. В верхнем углу художник поместил большого, рыжего, вислоухого пса. Умная собака терпеливо ждет своего хозяина, который незримо присутствует на картине. Кажется, что он где-то рядом. Картина вся сияет, словно прозрачное солнечное утро».

Картина К. Костанди «Гуси»

Словарь: гуси, солнце, красный, пейзаж, лето, природа.

Образные выражения: сочный свет, музыка света, девочка-пастушка.

Русская народная потешка:

«Гуси, где вы бывали?»

Гуси вы, гуси,

Красные лапки!

Где вы бывали?»

Что вы слышали?»

Автобиографическая справка: Картина «Гуси» («Девочка с гусями») (1888г.) написал художник Кириак Константинович Костанди. К.Костанди родился 3 (15) октября 1852 г. недалеко от Одессы, в с.Дофиновке. Образ украинской природы художник сохранил с самого детства и пронес по всей жизни, отобразив в своих произведениях. Так и картина «Гуси», несмотря на небольшие размеры, на ее незатейливый сюжет, цветоцветовую гармонию и живость, непосредственность восприятия природы имела немаловажное значение для украинского искусства того времени. История появления образа картины «Гуси» так же проста как и ее *сюжет*. Отдыхая у своего приятеля на даче за городом К.Костанди, наблюдал как маленькая девочка пасла гусей и отобразил это в своем произведение.

Материал к рассказу воспитателя: На пригороде, заросшем мелким кустарником и молодыми деревьями, пасутся гуси. Словно позабыв о них, юная пастушка сидит в густой, местами пожелтевшей траве и рукодельничает. За этой простотой и незатейливостью сюжетной линии картины чувствуется способность Костанди-художника увидеть красоту в обыденной жизни. Солнечный свет является одним из важнейших компонентов этой небольшой по размерам жанровой картины.

Костанди, не разрушая ни устойчивости ее композиции, ни ясности рисунка, ни материальности всех элементов, невзирая на остроту световых эффектов, цвет предметов и вещей не теряет своей естественной насыщенности. Таков сочный цвет красной юбки пастушки, перекликающийся с цветом красных лапок и клювов гусей и очень красивым цветом гусяного оперения. Богаты тончайшими оттенками цвета трава, листва деревьев и зелень кустарников. Все что запечатлено художником в этом произведении образ девочки-пастушки, и окружающий ее пейзаж, – покоряет искренностью, задушевностью и отмечается той глубиной изящества, которая у Костанди сказывалась во всем, что бы он ни производил.

Пронизанная спокойной и торжествующей музыкой света написанная в теплых и звучных тонах картина «Гуси» («Девочка с гусями») явилась олицетворением красоты летней природы Украины.

Е. Билокур «Полевые цветы»

Словарь: цветы, красота, хоровод, бледно-розовый, густой вишневый, густой синий, сиренево-фиолетовый, нежно-голубой, пелена (марево, дымка), вспышка, сочная, зелень.

Образные выражения: золотистые колоски, мать-земля, чудо-цветок, «глаза земли».

Народная мудрость: Цветы – глаза земли. Хлебный колос – властелин полей. Хлебный колос – основа человеческой жизни.

Автобиографическая справка: Мы смотрим на родную землю и удивляемся ее энергии – сколько изобилия и красоты! Смотрит ли земля на нас? Хочется верить, что да. Не для того ли мать-земля производит на свет Божий множество цветов? Они раскрывают свои глазенки и будто пристально всматриваются в нашу жизнь. Тот тихий, пронизательный взгляд вынуждает нас волноваться, дрожать от нежности, плакать от счастья. Откуда эта сила у цветов? Как будто сотканные из воды, ветра и солнечного света, хрупкие творения природы скрывают свою тайну от людей. Лишь самым внимательным и самым искренним доверяются они.

Избранником цветов была Екатерина Билокур – простая украинская крестьянка. Как к матери, склонялись они к ней. Всю свою жизнь талантливая

народная художница рисовала цветы. Удивительный мир растений с самого детства притягивал ее к себе. Самым ярким детским воспоминанием были теплые мамины руки протягивающие ей, маленькой заплаканой девочке, синий цветочек – сразу высохли слезы, глаза всматривались в непостижимо прекрасное творение природы. С тех пор так и привязалась к цветам маленькая Катюша.

Родители не смогли дать девочке образование. Но наилучшим учителем для нее стала родная природа. Среди роскошных полей и лугов Полтавщины добрело сердце, мужала душа, рождался характер будущей художницы. Катерина внимательно изучала растения, вскоре знала каждый цветочек и травинку; обрабатывала вместе с односельчанами землю, пела мелодичные украинские песни, позже самостоятельно научилась читать, писать, рисовать. И вот, как будто чудо-цветок, вырос нерядовой талант Екатерины Билокур – из-под кисточки появились настоящие «глаза земли». Они радовались и грустили, улыбались и подбадривали – цветы говорили с картин с людьми на своем необычном цветочном языке. Попробуем и мы услышать и понять этот язык.

Материал к рассказу воспитателя: «Взгляните на картину Екатерины Билокур «Полевые цветы». Вы почувствуете взгляд художницы – удивленный, захваченный, волнующий. Она пристально всматривается в разнообразие растительного мира, любясь красотами природы. Художница влюбленно «купаются» в цветках. Окунемся и мы в это море. Каких только цветов здесь нет! Попробуем назвать их. Вот ромашки с васильками, нежно выглядывают из цветочной пены в центре картины. Ниже играют шарики клевера. Не пропустим и синих звездочек петровых бутончиков. Наш взгляд перебегает от цветка к цветку: волшебные топорики, роскошный желтый коровяк, двухгубые цветочки шалфея, капризный зозулинец, приветливая Иван-да-Марья, веселые сумочки, нежные смолянки, золотистый ленок, вьюнки, козельцы, куриные глазки. Можно часами рассматривать полотно и всего не увидишь. Столько цветочков – ласковых и скромных – смотрят на нас с картины. И каждый из них и все вместе вроде бы дышат и смеются. Здесь будто скопилось все богатство земли, взлелеянное солнцем.

Долго ли рисовала художница свою картину? Да, немало времени пошло на создание такой красоты. Каждый цветочек Екатерина Билокур рисовала только с натуры. Днями, неделями, а то и месяцами блуждала родными полями, отыскивая среди удивительного света цветов именно тот лучик красоты, который сразу возбуждал ее творческую фантазию. Екатерина Билокур умела увидеть живописность и необыкновенность в привычном, на первый взгляд, растении. Это внимание к растениям отражалось, как в зеркале, в ее картинах.

Художница тщательным образом вырисовывала каждую черточку, каждую прожилку на цветочном лепестке, предельно приближая изображение к природе. Присмотритесь к полевым цветам на ее картине – какое мастерство воссоздания форм и красок растительного мира! В картине нет повторов – каждый цветок выигрывает особенным, лишь ему присущей красотой.

Обратите внимание на расположение цветов на полотне – они расположены по всей картине, будто образовали хоровод вокруг ее центра. Наши глаза обязательно остановятся в этом месте. Цветы как будто расступились, образовав небольшое «окошко», сквозь которое из цветочной чащи выныривают золотистые колоски. Почему в самом центре полотна, будто на почетном месте, художница размещает колоски? По-видимому, она хочет подчеркнуть весомость и значимость хлебного колоса как основы человеческой жизни. Эта деталь в картине – не случайная. Хлебный колос – властелин полей – царствует в живом кругу цветов, словно объединяя растения в могучем устремлении к солнцу. Так из маленьких подробностей на картине вырастает большая поэзия природы.

Отметьте, какое глубокое и тонкое ощущение цвета излучает полотно. Да, невозможно воспроизвести словами богатство палитры Екатерины Билокур. Вот горят все оттенки красного – от бледно-розового к густо вишневому и сиренево-фиолетовому. Глаз любит вспышки желтого и оранжевого цветов. Блестит сочная зелень листочков. Но это все подчинено единственному цвету, который превалирует на картине. Определите его самостоятельно. Цветы будто качаются в сине-голубой дымке. Мягкими волнами – от нежно-голубого к густому синему – перекачивается этот цвет по полотну. Почему художница заливает картину

загадочным синим светом? Что напоминает вам это таинственное марево? Как самая сладкая мечта призрачна и трепетна, как прекрасный сон – странный и фантастический, в котором наше сознание погружается в эту картина. Временами кажется, что мы попали в сказку – прекрасное царство флоры. Из картины будто льется тихая волшебная музыка, в такт которой слегка покачиваются цветы.

Какие чувства рождает у вас созерцание картины? Если душа светлеет и радуется, то это верный признак того, что художница смогла раскрыть вам свою тайну Катерины Билокур, которая постигла силу цветов. Поняли ли вы ее? Эта сила – в красоте. Сердцем восприняла художница выразительный знак внимания, который земля посылает людям. Природа дарует нам цветы как свидетельство красоты, как наибольшее доказательство ее существования в этом мире. Нельзя любить свою землю, глядя на нее безразличными глазами. Эту истину утверждает творчество славной украинки, вся жизнь которой была заполнена удивительной жадой красоты и пламенной любовью к родному краю.

Проиллюстрируем фрагментами экспериментальных протоколов занятий.

Занятие по ознакомлению с природой

Тема: Беседа по картине И. Шишкина «Дождь в дубовом лесу».

Цель: Учить детей рассматривать репродукцию художественной картины, выделять и называть художественные средства выразительности: цвет, фон, настроение, высказывать свое отношение к картине.

Словарь: дождь, лес, дубовый, дождливый, холодный, затяжной, мелкий, сильный, обильный, дождик, дождик-дождик, дуб-дубочек, влажная, дождевая, туман, стволы, как в зеркале.

Материал: репродукция картины И. Шишкина «Дождь в дубовом лесу», набор открыток с картины И.Шишкина «Дождь в дубовом лесу», стихотворения, загадки, пословицы о дожде, грамзапись шума дождя.

Ход занятия: воспитатель загадывает загадки о дожде: «Целый день он шлепал, ямы лужами заштопал».

Это кто такой садовник?

Полил вишню и крыжовник,

Полил сливы и цветы,
 Вымыл травы и листья.
 А как сумерки настали,
 нам по радио сказали,
 что и завтра он придет
 и польет наш огород.

Дети отгадывают загадки. Слушают грамзапись шума дождя. Беседа о дожде: Кто из вас любит дождь? Кто не любит дождевую погоду? Почему? Какой бывает дождь? (весенний, теплый, осенний, холодный, кратковременный, затяжной, мелкий, ливень и т.д.). Зачем нужен дождь? Какую пользу он приносит? Кто знает стихотворения о дожде (Дети читают стихотворения З.Александровой «Дождик», С.Маршака «Дождь», потешку «Дождик-дождик»).

Воспитатель: сегодня мы с вами познакомимся еще с одной картиной И.Шишкина «Дождь в дубовом лесу»:

– Однажды, когда художник Иван Иванович гулял в лесу, начался дождь. Иван Иванович раскрыл зонтик и долго-долго наблюдал, как капли дождя капали на листочки, траву, на дубы, обмывали стволы деревьев, увлажняли землю, оставляли озерца воды. Он любил дождевую погоду. Пришел домой и решил все это изобразить красками на полотне. Так появилась картина «Дождь в дубовом лесу». Теперь вы расскажите, какими красками изобразил художник картину?

Ира П.: Идет дождь в лесу. Он падает на деревья, моет листочки, они мокрые, блестят, трава мокрая, как росой покрыта. Капли дождя бегут по стволам деревьев. В лесу тихо, только слышно шум дождя: кап-кап-кап. А капельки дождя как бусинки блестят или как серебро.

Оля Д.: На картине зеленый цвет – это лес, деревья, солнца нет, идет дождь, поэтому он неяркий, темный, но веет свежестью. Есть и коричневый цвет, это стволы деревьев, и голубовато-серый, это небо и вода. А вот тут еще желтенький.

Воспитатель читает стихотворение Н. Некрасова «Перед дождем». Спрашивает детей:

– Дети, как вы понимаете такие слова стихотворения: «Заунывный ветер гонит стаю туч на край небес, ель надломленная стонет, глухо шепчет темный лес.»

Илья П.: Ветер воет перед дождем, он гонит тучи дождевые, поэтому все деревья шумят и качаются.

Воспитатель: А на картине чувствуется ветер?

Ира К.: Нет, ветра нет, идет дождь, ветер утих, все спокойно, деревья и трава радуется дождю. Ветер воет только перед дождем.

Воспитатель: Посмотрите внимательно, какие деревья вы узнали в лесу? (Дети называют). – Да, это дуб.

Читает стихотворение И. Токмаковой «Дуб»

Дуб дождя и ветра

Вовсе не боится.

Кто сказал, что дубу

Страшно простудится?

Ведь до поздней осени

Он стоит зеленый.

Значит дуб выносливый.

Значит дуб зеленый.

Рассказ воспитателя по картине:

– Дубовый лес. Долго не было дождя. И вот наконец-то пошел дождь. Идет теплый летний дождь. Дубовый лес, измученный жаждой, пьет его с наслаждением. Деревья раскинули свои ветви. От влаги блестят листья. Мокрые стволы дубов, которые нарисованы близко от нас (показывает) изображены четко, темно-коричневой краской. А эти деревья, что в дали, их покрыл туман. Их нам плохо видно, их стволы кажутся серыми. Но не дождь, не туман не портят хорошего настроения. Не все небо покрыто тучами, кое-где пробиваются желтые солнечные лучики. Лес умылся чистой дождевой водой. Травка поднялась навстречу приятным дождевым капелькам и как-будто прислушивается к шуму дождя. Все вокруг – земля, трава, деревья – дышат свежестью. Большие лужи, которые дождь оставил на дороге, весело блестят, в них, как в зеркале, отражаются деревья. Художник

нарисовал картину спокойным тоном зеленого, желтого, серого, голубого и коричневого цветов. Передал спокойное настроение леса.

На столах у детей репродукции этой картины с набора открыток. Дети рассматривают их, составляют рассказы, читают знакомые стихотворения.

Занятие по ознакомлению с окружающим.

Тема: Рассматривание картины И. Репина «Стрекоза».

Цель: вызвать интерес к содержанию картины, почувствовать образ девочки-стрекозы в картине И. Репина «Стрекоза». Учить выделять выразительные средства (светотень, цветовую гамму), используемых художником для передачи действия света на окружающее. Уметь передавать весеннее настроение девочки-стрекозы в рассказах, стихотворениях, используя вербальные средства выразительности.

Словарь: стрекоза, солнечные блики, жердочка, шляпка, безоблачное, радость, живая, легкая, платице, поля шляпки.

Образные выражения: как стрекоза, живой образ, егоза-стрекоза, под солнцем пляшет девочка.

Материал: репродукция картины И. Репина «Стрекоза», гербарий стрекозы.

Отрывок из стихотворения В.Приходько «Под солнцем пляшет девочка»

«...Под солнцем пляшет девочка

Быть может, эта девочка

И есть сама весна?»

Автобиографическая справка: Детский портрет «Стрекозы», написанный художником Ильей Ефимовичем Репиным. Художник родился в Украине в небольшом городке Чугуеве, под Харьковом. Чугуев был местом военных поселений, и жизнь маленького Илюши и его семьи была полна страданий, унижений, а временами и голодания. Но это не помешало мальчику рано проявить художественную одаренность – он помогал матери, расписывая красками пасхальные яйца и продавал их в лавочку.

Образец рассказа воспитателя: «В стрекозе» И. Репин создал необычный живой образ девочки Веры. Он увидел ее в особо типичном для нее проявлении и передал этот момент на картине.

Дочь художника Верочка – живая, легкая, как стрекоза, она присела на минутку на жердочке и болтает ножками, вот-вот спрыгнет и убежит. Зеленое платье оттеняет загорелое личико, укрытое от солнца полями шляпки. Эта легкая фигурка в зеленом платье рисуется на чистом просторе голубого безоблачного неба. Ход занятия: воспитатель показывает детям стрекозу (гербарий), спрашивает, что это. Кто видел живую стрекозу? Какая она?

На стенде, накрытом тканью, репродукция картины Ильи Репина «Стрекоза». Воспитатель детей спрашивает, хотят ли они сейчас увидеть стрекозу. Дети отвечают утвердительно, и воспитатель показывает им картину И. Репина «Стрекоза».

Воспитатель: Художник Репин нарисовал свою дочку Веру и назвал картину «Стрекоза». Давайте подумаем, почему он так назвал картину.

Дети высказывают свои соображения: «Потому что она быстро бегают», «Потому что она машет руками, как крыльями, и очень быстро бегают».

Воспитатель: Где же она бегают?

Дети: В саду, в поле, на даче.

Воспитатель предлагает детям побегать как бегала девочка-стрекоза. Ребята с удовольствием принимают предложение. Потом возвращаемся к картине.

Воспитатель: Что делает Стрекоза?

Дети: Сидит на бревне.

Воспитательница: Сидит на жерди. Посмотрите, как она сидит.

Дети: Качая ногами.

Воспитательница: Как вы узнали?

Дети: Одна нога у нее ровная, а другая поднялась. Вот подошву видно и тень.

Воспитательница: А давно ли сидит Стрекоза, как вы думаете?

Дети: Нет, она бегала, бегала, устала и села.

Воспитательница: А долго ли она просидит?

Дети: Наверно, сейчас спрыгнет и побежит.

Артем Т.: «Художник назвал ее (девочку) Стрекозой потому, что она села на доску и качается».

– Да, похоже на то, что она, как стрекоза на цветке, покачивается. Но может быть, еще почему-нибудь Репин назвал свою дочь Стрекозой?

Дети: художник назвал ее Стрекозой потому, что любил стрекоз, потому, что у нее шляпка желтоватого цвета, похожа на стрекозу.

Воспитательница: А что еще есть на платье девочки, вы не заметили?

Дети: Солнечные лучи.

Воспитательница: Какие же цвета вы видите на платье Стрекозы?

Дети: Синие, голубые, желтые, коричневые, лиловые.

Маша К.: Я хочу сказать, что художник назвал ее Стрекозой потому, что ее платье похоже на стрекозу.

Воспитательница: Да, платье у Стрекозы разноцветное. Солнце освещает его. Цвета будто переливаются на солнце. И платье у девочки похоже на стрекозу, и сама она бегаёт и носится по полям и лугам, как стрекоза.

Рассматривая картину И.Репина, дети «ловили» солнечные лучи на девочке, на ее одежде, на поле, на цветах, отмечали, где тень «сильная», т.е. резкая, а где «чуть-чуть темноватая». Глядя на небо, говорили: «Кругом как будто немножко туман».

Рассматривая девочку, замечали освещенную солнцем шляпу и часть щеки, лицо почти все в тени, «потому, что под шляпой», но на лице есть «немножко темные» и «немножко светлые» пятна.

На втором **репродуктивно-деятельностном** этапе продолжали знакомить детей с репродукциями художественных картин как на интегрированных занятиях (развитие речи, ознакомление с окружающим, с природой, художественная литература, музыкальное занятие, изобразительная деятельность). Привлекали детей к работе с репродукциями художественных картин в повседневной жизни: в художественной студии, на выставках известных картин.

Приведем примеры экспериментальных конспектов занятий.

Занятие по художественной литературе

Тема: Рассматривание картины В. Васнецова «Богатыри».

Цель занятия: вызвать интерес к содержанию картины; учить детей отвечать на вопросы связно и последовательно, описывать внешность богатырей и

окружающий пейзаж, рассуждать о характерах героев и настроении картины, использовать в речи синонимы и сравнения; дать представление о метафоре.

Словарь: богатырь, былина, подвиг, застава, челка, грива, проседь, булат, палица, колчак, щит, копье, длинногравый.

Образные выражения: три богатыря, вороной конь, Илья Муромец – крестьянский сын, славный богатырь, потряхивая бубенчиками, загудит земля, степная даль, Добрыня Никитич, косит глаза, свинцовые тучи.

Пословицы: смелого пуля боится, смелого штык не берет. Смелого да умелого и страх не возмет и враг не победит.

Материал: репродукция картины В.Васнецова «Богатыри».

Отрывок из былины о русских богатырях.

Ход занятия:

– Дети, кого называют богатырями (смелых, сильных)?

Воспитатель предлагает детям подобрать синонимы к словам: богатырь (силач, воин, борец), смелый (храбрый, мужественный, отважный, бесстрашный, дерзкий, доблесный, героический, решительный, не робкого десятка), смельчак (храбрец, орел, герой, рыцарь без страха и упрека), сильный (могучий, богатырский); сравнения: смелый, как ..., храбрый, как ..., могучий, как ..., сильный, как

– Все эти слова, подобранные вами, можно найти в сюжете картины, которую мы будем рассматривать.

На стенде выставляется репродукция картины В.Васнецова «Богатыри».

Дети в течение нескольких минут рассматривают репродукцию. Воспитатель называет художника и картину.

– Эта картина называется «Три богатыря». Написал ее известный русский художник Виктор Михайлович Васнецов. Васнецов родился и провел свое детство среди красивой, северной природы. В детстве он слышал много рассказов, песен и сказок о разных чудесах, о русских богатырях и их подвигах.

На всю жизнь сохранил Васнецов любовь к народным сказкам и написал на их темы немало картин. Некоторые из них вы видели в книжках, когда читали сказки,

например: «Иван-царевич на сером волке», «Ковер-самолет», «Три царевны подземного царства», «Царевна-лягушка» и другие.

А теперь послушайте былинку о богатырях.

Воспитатель читает отрывок из былинки:

Тут все богатыри, все святорусские,

Садилась они на добрых коней

И поехали раздольцем чистым полем...

А со той горы да со высокой

Усмотрел старый казак да Илья Муромец,

А то едут ведь богатыри чистым полем,

А то едут ведь да на добрых конях,

И пустился он с горы высокой,

И подъехал он к богатырям ко святорусским,

Рядом с ними стал...

– Посмотрите на картину. Кто здесь изображен? (Богатыри русские.) Кто назовет их по имени? (Алеша Попович, Илья Муромец, Добрыня Никитич.)

– Расскажите о каждом из них отдельно. Какие у них лица, одежда, и оружие? Какие кони под ними и чем они украшены? Как вы думаете, какие отношения между богатырями? Какой пейзаж окружает богатырей? Как вы думаете, что делают в поле богатыри? Почему? Какой богатырь вам нравится и чем? Что понравилось вам в этой картине?

Рассказ воспитателя по картине:

«На заставе три богатыря. В центре на дородном вороном коне сидит Илья Муромец – крестьянский сын, славный богатырь. Мощь, сила и мудрость чувствуются во всем его облике. У него благородное русское лицо, широкая борода с проседью. Стоит под ним конь, «слегка потряхивая бубенчиками под челкой». Конь спокоен, только зло косит глаза в сторону врага. «Если он двинется, то, кажется, загудит от шага земля». Богатырь хорошо вооружен: с правой руки свисает булатная палица, за ней виден колчан со стрелами, в левой руке щит и длинное копьё. Одет он в железную кольчугу, на голове шлем. Зорко всматривается Илья в степную даль. Он

готов к бою, но не торопится: такой богатырь напрасно кровь человеческую проливать не станет. Любит богатырь Родину и честно служит ей.

По правую руку от Ильи Муромца – Добрыня Никитич, известный и любимый народом воин. Добрыня искусен в боях, в плавании, в стрельбе из лука. У него светлые волосы и борода, удлинённый нос. Одет он богато и нарядно. Сидит на белом длинногривом коне.

Третий богатырь Алеша Попович – сын попа. Он тоже храбрый и смелый воин, не такой сильный, как Илья или Добрыня, но берет ловкостью, быстротой, находчивостью. Рыжий конь Алеши под стать ему: низко опустил голову, чтобы пощипать травы, но уши наострил. Хитер Алеша! Не смотрит в сторону врага, а лишь глаза косит да тугой лук держит наготове.

У богатырей одна цель – не пропустить врага, крепко стоять на страже Родины. Над ними низкое небо, покрытое холодными, свинцовыми тучами. За холмами Родины, которая вырастила и послала богатырей на свою защиту. Трудно представить себе богатырей иначе, чем они изображены художником Виктором Михайловичем Васнецовым».

Интегрированное занятие (развитие речи, художественная литература, изобразительная деятельность)

Тема: Беседа по картине В. Васнецова «Аленушка».

Цель занятия: учить понимать настроение персонажей в сюжетной картине В. Васнецова «Аленушка».

Словарь: радость, удивление, страх, грусть, стыд; робкая, безразличная, злая, враждебная, разъяренная, восторженная, унылая, хмурая, довольная, счастливая, спокойная; жалость; кручиниться, копытце.

Образные выражения: свернуться в клубок; «дрожит, как осиновый лист», сестрица Аленушка, Иван-царевич, братец Иванушка, «лошадиное копытце полно водицы».

Материал: репродукция картины В. Васнецова «Аленушка», бумага, карандаши, акварельные краски.

Ход занятия: На прошлом занятии вы узнали, что наше настроение, например, радость или злость, можно выражать с помощью движений по-разному. Сегодня мы с вами поиграем в игру «Пантомима».

– Давайте попробуем позлиться: как два барана на мосту; как ребенок, у которого не получается рисунок; как медведь, который хочет прогнать со своего участка незваного гостя.

– Покажите, как испугается мышка, увидевшая кошку, как испугается ежик (сворачивается в клубок). Иногда про человека, который чего-то сильно боится, говорят, что он «дрожит, как осиновый лист». Это как? Покажите.

– Теперь попробуем поулыбаться: как кот, который греется на солнце; как хитрая лиса; как доброе солнышко; как злой Карабас-Барабас; как озорной Буратино.

– Что обозначают слова: радость, злость, удивление, страх, грусть, стыд? Как различить, когда человек радуется, а когда грустит или злится? А как узнать, что человеку стыдно? Если человек испытывает отвращение, как мы узнаем об этом?

На стенде выставляется репродукция картины В. Васнецова «Аленушка». Дети молча рассматривают ее. Как называется картина? Кто написал эту картину? Какую вы знаете сказку об Аленушке?

– Скажите, что случилось с Аленушкой? (Она грустит.) Какое у нее лицо? (Печальное.) Почему она так сидит? (Плачет, ждет братика.) Какое чувство вы испытываете к этой девочке? (Жалость.) Что хочется сказать девочке, чтобы она не грустила, не печалилась? («Не печалься, Аленушка».) Вспомните, дети, о чем Иванушка просил Аленушку? (Сестрица Аленушка, я пить хочу; Сестрица Аленушка, хлебу я из копытца). Как отвечала ему Аленушка? Давайте напишем «письмо» Аленушке, чтобы она не кручинилась.

Дети составляют рассказ-письмо. В конце занятия воспитатель читает письмо, оставленное детьми, и предлагает им нарисовать рисунки, чтобы Аленушка не грустила по содержанию знакомой сказки.

Во второй половине дня в свободное время воспитатель выставляет детские рисунки, дети рассматривают их, сравнивают с картиной, вспоминают содержание сказки.

В конце занятия проводится игра, в которой ведущий-взрослый предлагает детям изобразить определенную фигуру: «Море волнуется – раз! Море волнуется – два! Море волнуется – три! Веселая (робкая, безразличная, злая, враждебная, разъяренная, восторженная, унылая, хмурая, довольная, счастливая, спокойная) фигура, замри!» Затем дети самостоятельно выбирают его, а ведущий-ребенок определяет это состояние.

Интегрированное занятие (развитие речи, художественная литература, музыкальное).

Цель занятия: Учить описывать пейзажную картину; развивать воображение с помощью приема «вхождение в картину».

Материал: репродукция картины И. Шишкина «На севере диком».

Музыкальное сопровождение: Г. Свиридова из «Поэмы памяти Сергея Есенина» («Поет зима – аукает»).

Стихотворение: М. Лермонтова «Сосна».

Словарь: запорошена; пушистый, рыхлый, розоватый, неприступная пропасть.

Образные выражения: «север дикий», величавая сосна, богатые, пышные одежды, сине-зеленое небо.

Ход занятия: Звучит музыка Г. Свиридова из «Поэмы памяти Сергея Есенина» («Поет зима – аукает»). Воспитатель читает стихотворение М. Лермонтова «Сосна»:

На севере диком стоит одиноко

На голой вершине сосна

И дремлет, качаясь, и снегом сыпучим

Одета, как ризой, она.

И снится ей все, что в пустыне далекой,

В том крае, где солнца восход,

Одна и грустна на утесе горячем

Прекрасная пальма растет.

– О чем я прочитала стихотворение? Посмотрите на эту картину.

– Автор картины «На севере диком» - замечательный русский художник Иван Иванович Шишкин. Он написал сосну, густо запорошенную снегом, одиноко стоящую у обрыва как иллюстрацию к стихотворению М. Лермонтова «Сосна».

– О чем рассказывает картина? Какими выразительными средствами написал художник «север дикий». Как вы понимаете выражение «север дикий»? Посмотрите, какая сосна на картине? Какими словами поэт Михаил Юрьевич Лермонтов описал ее снежное убранство?

– Какими словами можно сказать о снеге, о небе? Какие чувства вызывает у вас эта картина?

Воспитатель предлагает детям «войти в картину», осмотреться и рассказать всем об увиденном. Описать свои впечатления. Затем вместе с детьми он оценивает прослушанные рассказы.

В заключение воспитатель представляет свой рассказ:

«Художник И. Шишкин изобразил пейзаж, который он назвал «На севере диком». Эта картина навеяна настроением от прочтения стихотворения М. Лермонтова. На переднем плане – величавая сосна, которая поражает зрителя своим величием. Странная, одинокая красавица на обрыве принарядилась в богатые, пышные одежды. Она горда и неприступна. Пушистый, рыхлый, розоватый снег покрывает горные вершины. На втором плане – глубокая ужасающая тьмой пропасть и ночное сине-зеленое небо, на котором повисли облака, похожие на бесформенные куски ваты. Лишь одинокая луна нарушает покой неприступной красавицы».

А теперь, дети, составьте рассказы о сосне. Дети составляют описательные рассказы.

Интегрированное занятие (развитие речи, художественная литература, изобразительная деятельность)

Тема: «Радуюсь – злуюсь – грущу».

Цель: Активизировать словарь эмоционально окрашенной лексикой; учить определять эмоциональное состояние героев сказки, картины В. Васнецова «Царевна-лягушка».

Материал: репродукция картины В. Васнецова «Царевна-лягушка», бумага, акварельные краски, кисти; сказка: «Царевна-лягушка».

Словарь: злой, добрый, грустный, радостный.

Образные выражения: красна- девица, царевна-лягушка.

Ход занятия: Воспитатель читает сказку «Царевна-лягушка». На стенде перед детьми знакомая репродукция картины В. Васнецова «Царевна-лягушка». Воспитатель предлагает детям внимательно посмотреть на картину.

– Скажите, какие чувства испытал Иван-царевич, когда нашел свою стрелу рядом с лягушкой? (Страх, удивление, грусть.) А когда лягушка превратилась в девицу-красавицу, каким он стал? (Радостным. Он обрадовался, стал танцевать, веселиться.) Кто в сказке еще радовался чему-нибудь? (Сама Царевна-лягушка.) А какие чувства испытывали Баба Яга, Кощей Бессмертный? (Они злые, всегда злятся.)

– Да, эти персонажи жестокие, коварные, бездушные. Когда Василиса Премудрая попала к ним в плен, они обрадовались этому? (Они веселились не по доброму, прыгали около костра.) Что в этой сказке самое удивительное?

– Наверное, удивительным было то, что лягушка превратилась в Василису Премудрую. Никто не ожидал этого. Все думали, что придется Ивану-царевичу взять в жены лягушку, а она вдруг превратилась в красную (значит, красивую) девицу. Это ли не удивительно? Вот сколько эмоций пришлось пережить нашим героям в одной сказке!

В конце занятия воспитатель предлагает детям нарисовать по выбору главных героев: злого Кощея, печального Ивана-царевича, страшную пещеру, сердитых невесток, приветливую Василису Премудрую, веселую Бабу Ягу, используя только один, наиболее подходящий цвет. Затем дети объясняют, почему они выбрали тот или иной цвет для передачи эмоционального состояния героя сказки.

Свой выбор цвета для характеристики персонажей дети, например, объясняли так: «Кощей – злой, коварный, у него черное сердце», «Василиса Премудрая – добрая, хорошая, красивая. Ей больше красный цвет подходит».

На втором этапе нами была организована художественная студия, занятия в которой проводились во второй половине дня один раз в неделю с привлечением родителей. (см. План работы художественной студии в приложении 3).

Нами была оборудована специальная комната, где сохранялись известные детям репродукции художественных картин, этюдники, краски, карандаши, бумага, альбомы, кисти.

Работа в художественной студии проводилась с небольшими группками детей и предусматривала такие виды: беседа по содержанию знакомых картин, объединенных одной темой «Осень такая милая», Музей ЗИМЫ «Какого цвета зима?», «К нам пришла весна-красна», «Солнца свет», «Освещенные солнцем», «Родная природа», «Детство», «В мире сказки», «Портретная живопись», «Натюрморты», «Поэзия в картине»; сравнение цветовой гаммы в картинах, художественных выразительных средств; дети подбирали к содержанию картин отрывки знакомых стихотворений, песен, рассказов, сравнивали их содержание с изображенным на картине. Выступали в роли начинающих художников, рисовали на тему картин в альбомах, на бумаге на мольбертах.

На занятия художественных студий приглашались родители. Ребенок выступал в роли экскурсовода, знакомил родителей с картинами художников тематического занятия. Родители знакомились с работами детей, слушали стихотворения, которые дети заучивали к каждому тематическому занятию.

Проиллюстрируем примером.

Тема: Карнавал осенних красок. Рассказ на тему картин В. Поленова и И. Левитана «Золотая осень».

Цель: Учить последовательно описывать пейзажную картину (название, зачин, микротемы, заключение), используя образные средства.

Материал к занятию: репродукции картин В. Поленова и И. Левитана «Золотая осень».

Ход занятия: На стенде выставлены репродукции обеих картин. Воспитатель читает отрывок из стихотворения И. Бунина:

Лес, точно терем расписной,

Лиловый, золотой, багряный,
 Веселой, пестрою стеной
 Стоит над светлою поляной.
 Сегодня так светло кругом,
 Такое мертвое молчанье
 В лесу и в синей вышине,
 Что можно в этой тишине
 Расслышать листика шуршанье.

А. Пушкина:

Унылая пора! Очей очарованье!
 Приятна мне твоя прощальная краса –
 Люблю я пышное природы увяданье,
 В багрянец и в золото одетые леса...

- К какой картине подходит это стихотворение? Дети, вспомните авторов и название каждой картины. О чем эти картины?

Дети называют. Сравнивают цветовую гамму, сюжеты картин.

- А теперь подумайте и составьте свой рассказ на тему «Золотая осень». С чего вы начнете свое описание и чем его закончите?

Данил К.: Прекрасный день осени. Роща пылает кострами берез. Золотыми россыпями светится земля. В холодной воде реки отражается прозрачная голубизна неба, желтые и рыжие обрывистые берега, красноватые ветки кустарника. Осенний воздух свеж и прозрачен.

Лида Г.: Веселый, разноцветный хоровод завели деревья на поляне. У каждого дерева свой пестрый наряд. Нет двух одинаковых. Этот праздник многоцветья красиво оттеняет прозрачную воду реки и синеву неба. Могучий зеленый дуб-великан оберегает деревья. Дуб-великан говорит нам что после морозной, снежной зимы придет весна. Деревья заведут веселый весенний хоровод.

Таня Е.: Прилетела осень. Разукрасила весь лес. Лес точно терем расписной: лиловый, золотой, багряный. Так светло кругом и тихо. Можно в этой тишине

услышать листика шуршанье. Он говорит нам скоро зима придет. После зимы наступит весна-красна. Деревья сменяют наряды на новые.

Воспитатель анализирует рассказы детей на тему картин «Золотая осень», отмечает структуру рассказа, полноту описания, наличие образных выражений.

Тема: Портрет-пейзаж-натюрморт ОСЕНИ.

Цель: Обобщение занятий интегрированного типа на литературно-речевом материале. Создание образа ОСЕНИ в речевом и изобразительном творчестве.

Материал к занятию: репродукции картин В. Поленова, И. Левитана «Золотая осень», В. Подобеда «Осенняя аллея», «Праздничный натюрморт», загадки об осени, отрывок стихотворения А. Пушкина «Осень», стихотворения О. Высотской «Осенние деньки», А. Плещеева «Осенью», Ф. Тютчева «Осень», осенние цветы, бумага, краски, кисти.

Ход занятия: Воспитатель загадывает загадку: «Без кисточки, без карандаша раскрасила деревца» (Осень).

Воспитатель: Мы получили с вами приглашение на карнавал осенних красок. Где он состоится? Да, везде – в лесу, парке, саду. Конечно, мы не можем отказаться от гостеприимного приглашения и немедленно отправимся на прекрасный праздник. Полюбуйтесь пейзажем «Золотая осень». Осень-красавица, как будто талантливая художница, разрисовала кусты, деревья, цветы, травушку-муравушку. Назовите краски осенней палитры.

Дети: Желтый, красный, коричневый, золотой.

Какой цвет осени нравится вам больше всего? Почему?

Какие оттенки придают осенней поре праздничности, торжества?

Дети: Золотой! Он красивый. Он блестит как золото. Деревья в нем нарядные.

Почему осень часто называют золотой?

Дети: Осень одевает деревья в золото, золотое платье.

Ответить на этот вопрос помогут поэты А. Пушкин «Осень», О. Высотская «Осенние деньки», А. Плещеев «Осенью», Ф. Тютчев «Осень».

А теперь поищем «золото» осени в картинах художников В. Поленова и И. Левитана. Найдите желто-зеленые, рыжие, медные, лимонные, оранжевые, бронзовые, коричневые листочки.

Воспитатель: Дети, давайте вместе придумаем сказку «Как осень золото рассыпала» и нарисуем к сказке пейзаж ОСЕНИ. Послушайте, о чем я расскажу.

– Мы гуляем по лесу, дышим прекрасным воздухом, радуемся его прозрачности и чистоте. Не можем налюбоваться тем, что видим вокруг. Так и не заметили, как начался дождь. Побежали наутек и вдруг замерли перед дивом-дивным, которое открылось перед нашими глазами.

В золотую осеннюю гамму смело вплетаются красные цвета с оттенками – багряные, пурпурные, сиреневые, вишневые, фиолетово-красные, бордовые листочки. Осень действительно устроила карнавал своих красок.

На фоне осеннего пейзажа горят, мерцают, как будто огоньки осенние цветы.

Вопросы к детям: Какие цветы напоминают звезды, шары, зонтики? (Астра – звезду, георгин – зонтик, хризантема – шар). Зная о всех этих цветах, мы с вами можем нарисовать натюрморт ОСЕНИ.

– А какие на ощупь осенние цветы? Чувствуете? Барвинки – бархатные, астры – трепетные, хризантемы – холодные. Прекрасная золотая осень!

Дети составляют рассказы, стихотворения.

Денис Б.:

Проходила мимо осень

Золото рассыпала везде

На деревья, кусты и цветыю.

Стало золото сиять

Всех вокруг удивлять.

Катя Ч.: Осень – дочь Деда Мороза. Есть у нее и сестры Зимушка-зима, Весна-красна, Лето красное-распрекрасное. Любит Осень сидеть на бережку речки краски разводить, по листве кистью проводить. Стал лес точно терем расписной, лиловый, золотой, багряный. Это осень не спроста разукрасила леса, ждет осень своих сестер

в гости. На поляне стол накрыла. На столе стоят цветы: хризантемы, астры, барвинки. Тихо-тихо подул ветерок. Это сестры в гости спешат.

Света А.: Следом за летом осень идет. Осенний ветер несет желтые песни, стелет красную листву, белой снежинкой летит в синеву.

На третьем – **коммуникативно-креативном** этапе дети продолжали посещать художественную студию, в которой мы знакомили детей с творчеством художников, проводили беседы о художниках, учили их быть экскурсоводом в художественном музее. В зале периодически организовывали выставку репродукций художественных картин для детей других групп, где дети экспериментальной группы проводили экскурсии, рассказывали о художниках и содержании картин. Например:

Тема: Музей ЗИМЫ «Какого цвета зима?».

Цель: Развитие эмоционально-выразительной речи детей.

Материал: детские работы по изобразительной деятельности о зимней поре. Репродукции художественных картин на тему зимы – И. Шишкина «Зима», «На севере диком», В. Поленов «Первый снег», Е. Мироновой «Новый год», «Утренний иней», «Дворик», Т. Яблонской «Зимний день в Седневи».

Ход занятия: Зал оформлен как художественная выставка. На одном стенде репродукции картин украинских художников - Е. Мироновой, Т. Яблонской, русских класиков – И. Шишкина, В. Поленова, на другом стенде вернисаж детских работ о зиме. Звучит музыкальная пьеса «Январь» из фортепианного цикла П. Чайковского «Времена года».

Воспитатель загадывает загадку о зиме. Дети рассматривают знакомые картины, вспоминают знакомые строки стихотворений. Воспитатель читает стихотворение, а дети узнают, о какой картине идет речь. Сравнивают строки стихотворения с содержанием картины.

Использовались стихотворения И. Сурикова «Первый снег», Е. Трутневой «С Новым годом!», «Первый снег», А. Пушкина «Зимний вечер», отрывок из стихотворения «Зимнее утро», «Вот север, тучи нагоняя», И. Бунина «Первый снег», С. Есенина «Поет зима - аукает».

Рассказ воспитателя:

- «Еще вчера на улице была слякоть. Мрачное небо отражалось в черных лужах. Казалось, что у природы нет других цветов, кроме серого, темно-серого и черного. А сегодня, подойдя к окну, мы не смогли сдержать восхищение. Небо светло-голубое с розовыми бликами, солнечные лучики тысячами бриллиантов отражаются от ослепительно-белого, не тронутого еще утром покрывала. Деревья в белых одеяниях не шелохнутся. Пришла зима. Радостные мы выбегаем на встречу с ней. Это ничего, что морозик пощипывает уши и нос. Мы любим зиму. Она предает нам силы и бодрости».

На стендах выставлены рисунки детей.

Воспитатель: Посмотрите на ваши рисунки-пейзажи ЗИМЫ, какие они светлые и чистые! Какие краски преобладают в них? (дети рассказывают о своих рисунках).

Артем Т. (ЭГ): «Я в своем рисунке использовал белый, зеленый, фиолетовый, голубой, желтый цвет. Зимой природа белая. Я нарисовал лес. Он неподвижный от тяжелой зимней шубы. Назвал я свой рисунок «Волшебница-зима», потому-что белый цвет волшебный. Желтый как солнечный зайчик перепрыгивает с места на место. И все это веселье на фоне прозрачно-голубого. А фиолетовый как легкая пелена накрыла снег. Мой рисунок похож на картину И. Шишкина «Зима». Художник нарисовал лес в бело-фиолетовой одежде, отблески солнечного лучика и прозрачность голубого неба, зимнего воздуха».

Воспитатель: Давайте пофантазируем. Почему снег часто называют серебристым, золотистым? Когда это бывает? Оглянитесь вокруг – где еще зимой можно увидеть серебристые блики? Когда деревья становятся «серебряными»? Присмотритесь, как солнце изменяет цвет в зимней природе на ваших рисунках-портретах ЗИМЫ. Видите изменения.

– Соня Ч. (ЭГ): «В своем рисунке «Серебро и золото» я нарисовала серебрянный снег. Снег бывает серебрянным утром. Когда утром выходишь во двор, снег только проснулся. Он кажется прозрачно сверкающим. Тут выглядывает солнышко. Притрагивается к снежку и он кажется становится золотистым. Мой

рисунок похож на «Утренний иней» Елизаветы Мироновой, которая любит рисовать зиму. Снег на ее картине «Утренний иней» тоже серебристый, золотистый».

Воспитатель: Дети, знаете ли вы, что на снегу могут расцвести розовые маки или красные розы?

Алина Ю. (ЭГ): «Такое чудо когда-то увидела и написала в своей картине «Дворик» Елизавета Миронова. А я в своем рисунке-натюрморте «Цветы» нарисовала в вазе на окошке розовый мак, а за окошком на веточке снегиречка. Он так похож на цветочек на снегу. Как-будто кустик розочек».

Воспитатель: Мы убедились с вами, что зиму нельзя считать бесцветным временем года и показать это можно в пейзаже, портрете, натюрморте ЗИМЫ.

Занятие по ознакомлению с природой

Тема: «Творчество И. Левитана».

Цель: познакомить детей с творчеством И. Левитана; учить передавать содержание знакомых картин, используя образные выражения, эмоционально-выразительные средства речи, поговорки, стихотворения; передавать свое отношение к природе в рассказах.

Материал к занятию: картины И. Левитана «Золотая осень», «Март», «Весна. Большая вода», портрет И. Левитана, музыкальное произведение П. Чайковского «Апрель».

Ход занятия: На доске – портрет И. Левитана, на мольбертах – репродукции картин И. Левитана.

Воспитатель: Дети, посмотрите внимательно на эти картины, они вам все знакомы, мы их уже рассматривали на занятиях. Вспомните, кто написал эти картины? Как фамилия художника? Да, правильно. Фамилия художника И. Левитан. Посмотрите внимательно на портрет (показывает портрет). Это И. Левитан, известный русский художник-пейзажист.

Рассказ воспитателя о художнике:

– Исаак Ильич Левитан рано остался сиротой, рос без родителей. У него было трудное, нерадостное детство, он не любил вспоминать и говорить о своем детстве. Учился Исаак в московском училище живописи, очень часто ему приходилось

голодовать, не было денег и не кому было ему помогать. Учился он хорошо, много работал. И.Левитан очень любил природу. Сам он был спокойным, добрым, душевным человеком. Много свободного времени проводил на природе: в лесу, в поле, на речке. Левитан очень требовательным был к себе, к своей работе. Напишет картину – и ему кажется, что можно было бы и лучше написать. Иногда он уничтожал не только этюды, но и написанные картины, если они ему не нравились. И.Левитан оставил нам довольно большое наследие художественных картин о природе. Его друзья и современники называли И.Левитана «поэтом природы».

– Посмотрите на эти картины. Кто вспомнил, как называются эти картины? (Дети называют). Вы знаете много стихотворений о весне и осени, пословицы. Вспомните их. А сейчас я буду читать стихотворения, а вы узнаете, к какой картине оно подходит.

Воспитатель читает стихотворение Е. Трутневой «Осень».

Стало вдруг светлее вдвое,
 Двор как в солнечных лучах –
 Это платье золотое
 У березы на плечах...
 Листья сыплются дождем,
 Под ногами шелестят
 И летят... летят... летят...
 Все летит! Должно быть, это
 Улетает наше лето.

– О какой картине я прочитала стихотворение? Правильно об осени. Вспомните, как называется эта картина И. Левитана? – Да, «Золотая осень». Почему художник назвал осень «золотой»?

Оля К.: Осенью листья желтеют, они становятся желтыми и багряно-желтыми, как золотом облитые, золото тоже желтое.

Олег С.: Все деревья одевают золотые одежды из листьев, как в стихотворении говорится: «Это платье золотое у березы на плечах».

Зина Р.: А когда деревья растут над водой, над речкой, они отражаются в воде отнено-желто-красной краской и блестят как золото.

Воспитатель: Какие вы еще вспомнили стихотворения об осени (Дети читают знакомые стихотворения, сравнивают строки стихотворения с содержанием картины).

Воспитатель читает отрывок из стихотворения А. Пушкина «Осень». Спрашивает у детей:

– Как вы думаете, почему поэт называет осень «унылой порой»?

Ваня З.: Ведь уходит лето, наступила осень, а все знают, что осень предвестник зимы. Поэтому осень навевает грусть, уныние. Мы, как бы, прощаемся с теплом.

Воспитатель: Посмотрите на картину И. Левитана, разве она навевает грусть? Как А. Пушкин говорит о том, что изобразил на картине И. Левитан?

Илья Ю.: Нет, эта картина вызывает восхищение, на нее хочется смотреть и смотреть, еще даже в речке можно искупаться. А. Пушкин говорит, что это «очей очарованье», значит красиво. А еще он говорит «что лес осенью одет в багрянец и золото».

Воспитатель: Как ты понимаешь, что обозначает слово «багрянец»?

Илья Ю.: Ну, деревья с красными листьями, их называют ... как это... багряными, а желтые – золотыми.

Воспитатель читает отрывок стихотворения А. Плещеева «Весна».

Уж тает снег...

В окно повеяло весною.

Чиста небесная лазурь,

Теплей и ярче солнце стало;

Пора метелей злых и бурь

Опять надолго миновала...

– Дети к какой картине подходит содержание этого стихотворения? Как называется эта картина? – Да, правильно, «Март» И. Левитана. Посмотрите внимательно на эту картину, вы сразу узнали, что это весна? Конечно, нет. А что

помогает нам узнать, что это весна? Какими красками И.Левитан передает в картине весну? Какой это период весны?

Зоя В.: Это первый месяц весны, март. В марте еще бывают морозы, лежит снег, но уже, как говорят, «пахнет весной», начинает темнеть снег, он становится рыхлым.

Вадим Я.: Левитан снег нарисовал желтовато-белой краской, как-будто солнце покрыло своими лучами снег, все краски теплые-теплые, когда смотришь на эту картину, так и хочется вспомнить слова из стихотворения «Зима недаром злится, прошла ее пора».

Воспитатель читает отрывок стихотворение Ф. Тютчева «Весенние воды».

Еще в полях белеет снег,

А воды уж весной шумят –

Бегут и будят сонный брег,

Бегут, и блещут, и гласят...

Они гласят во все концы:

«Весна идет, весна идет!

Мы молодой весны гонцы,

Она нас выслала вперед!»

– К какой картине подходит это стихотворение? Как называется эта картина? Дети называют.

– Как вы думаете, почему И. Левитан назвал картину «Большая вода»?

Инна Ш.: Это уже настоящая весна. Когда начинает таять снег, бегут – журчат маленькие ручейки, как звоночки. Солнышко пригревает и ручьи увеличиваются, превращаются вначале в целые речки, а потом в озера, воды много-много везде, хоть на лодке плавай как Дед Мазай и зайцы. Вот поэтому и большая вода.

Дети читают знакомые стихотворения о весне, сравнивают, к какой картине подходит содержание этого стихотворения.

Воспитатель: Дети, посмотрите пожалуйста, какие краски преобладают на картине «Март» и на картине «Весна. Большая вода»?

Оля Д.: На картине «Март» – желто-белые, потому что еще лежит снег, но уже солнышко греет, это желтые лучики солнышка. Картина теплая, не зимняя.

Олег С.: Картина «Весна. Большая вода» написана в голубых и серых тонах. Вода серовато-голубая, небо голубое, кое-где белые облачка. Картина весенняя, радостная.

Воспитатель предлагает детям вспомнить пословицы о весне, об осени. Слушают музыку П. Чайковского.

Интегрированное занятие (ознакомление с окружающим, природой, развитие речи).

Тема: Беседа о творчестве украинской художницы Е. Мироновой.

Цель: познакомить детей с творчеством украинской художницы Е. Мироновой; учить детей выделять художественно-выразительные средства в содержании картин; сравнивать цветовую гамму, фон, настроение картины; передавать содержание картины, используя эмоционально-выразительные средства речи, пословицы, образные выражения, отрывки стихотворений.

Материал к занятию: репродукции картин Е. Мироновой «Утренний иней», «Новый год», «Дворик», стихотворения, пословицы.

Ход занятия: Воспитатель: Дети, посмотрите внимательно на эти картины. Мы уже их рассматривали. Вспомните, как называются эти картины и кто их написал? – Да, правильно Елизавета Федоровна Миронова. Сегодня мы поговорим с вами о творчестве украинской художницы Елизавете Федоровне Мироновой. (Показывает портрет художницы).

Рассказ воспитателя:

– Детство маленькой Лизы прошло в деревне, среди прекрасной украинской природы. Любимое время года Елизаветы Мироновой – зима. Живут в ее памяти детские воспоминания о разных этюдах жизни: как ходили они с мамой в лес по дрова. Лиза надевала тогда старый дедушкин тулуп, обувала большие мамины сапоги, брали с собой сани, чтобы дрова везти. Девочка любила ходить по глубоким сугробам снега, который искрился и сверкал на солнце. И сегодня Елизавета Федоровна как-будто чувствует запах сена, сложенного в большой стог у дороги к

лесу. Ей очень нравятся белые просторы, кристальная свежесть и прозрачность зимнего воздуха, на фоне которого так весело сверкают яркие краски. Поэтому и зима на ее картинах такая красочная, веселая, праздничная, торжественная, желанная.

– Дети, посмотрите внимательно, какая картина вам больше всего нравится и почему?

Игорь С.: Мне нравится картина «Новый год». Это торжественная, праздничная, веселая картина как и праздник Новый год. Я люблю Новый год, я его так жду, что целую ночь не сплю. Смотрю на эту картину и мне кажется, что ко мне пришел Новый год и мне сейчас дадут подарок. Я бы сказал, что эта картина дышит праздником, она дарит мне праздник.

Художница Елизавета Миронова наверное тоже любит Новый год и краски у нее яркие: зеленые, белые, красные, желтые, вообще веселые. Я знаю стихотворение о Новом годе (читает стихотворение Е. Трутневой «С Новым годом»).

Карина М.: А мне нравится картина Е. Мироновой «Дворик». Когда я на нее смотрю, мне кажется, что я у бабушки в гостях на Рождество. Эта картина такая веселая, я бы сказала снежная, зимняя, морозная. Снег блестит на солнце, а на деревьях, покрытых снегом, сидят, как яблоки красные, снегири, или еще как красные гроздья рябины, рябина растет во дворе у моей бабушки. Мне кажется, что на картине изобразила Миронова январь, потому что: «В январе, в январе, много снега на дворе. Снег на крыше, на крылечке. Солнце в небе голубом. В нашем доме топят печки. В небо дым идет столбом» (С. Маршак).

Воспитатель: Дети, кто еще знает стихотворения, которые бы подошли к содержанию этой картины?

Дети читают стихотворения И. Сурикова «Детство», А. Блока «В марте», В. Берестова «Снегопад», Е. Благиной «Захрустела льдинка».

Оля Д.: А я хочу, чтобы вы отгадали, какая картина мне нравится: «У нас зимой сад зацвел белым светом будто летом. Что это?»

Дети: Иней, иней.

Оля Д.: Да, мне нравится картина «Утренний иней». На этой картине все, как в сказке, как в ледяном царстве, как в серебре. Наверное, это январь, потому что «в январе, в январе все деревья в серебре». Мы живем в своем доме, и когда я зимой утром выхожу на улицу, я попадаю в ледяной дворец. На деревьях иней белый-белый, пушистый-пушистый, как будто их сахаром или ватой обсыпали. Подойду к дереву, потрушу, и весь иней падает на меня снежным дождем. С этой картины веет зимней утренней свежестью, хочется петь и прыгать.

Воспитатель обращается к детям, кто еще хочет рассказать об этих картинах, вспомнить стихотворения, пословицы о зиме, загадки.

На заключительном 4 этапе **оценочно-экспрессивном** было организовано прослушивание записей детских рассказов (экскурсоводов) по мини-галереям, конкурсы, вечера поэзии.

Приведем примеры конкурсов.

Тема: «Осень такая милая. Карнавал осенних красок».

Цель: активизация эмоционально-выразительной речи детей в описательных рассказах детей.

Материал: работы детей (осенние букеты, рисунки, аппликации), репродукции картин об осени; костюмы для детей (кокошники, веночки, осенние атрибуты).

Ход конкурса: Конкурс на лучший осенний букет. Дети составляли из живых цветов букеты, описывали их в стихах или прозе; рисовали красками, делали аппликацию. Все работы детей выставлялись в зале, куда были приглашены родители, воспитатели и дети других старших групп. Зал украшен осенними листьями, гроздьями калины, колосками, репродукциями художественных картин с осенними пейзажами. Под звуки музыки дети входят в зал.

Воспитатель: Сегодня у нас праздник-конкурс «Карнавал осенних красок». Наши дети покажут вам свои работы, расскажут о них. А жюри (дети экспериментальной группы) выберет лучшие работы. Мы просим всех присутствующих в зале тоже высказать свое мнение, выбрать те работы, которые вам понравились, и сказать почему.

Дети экспериментальной группы презентовали свои работы, рассказывали о них (составляли описательные рассказы, читали стихотворения, сравнивали свои работы с содержанием репродукций). Например:

Оля К.: Я составила осенний букет как нарисовано в картине Вячеслава Подобеда «Праздничный букет». Осень богата разноцветными цветами. Свой букет я оформила как праздничный танец фиолетовых и желтых цветов. Свой букет я поставила в вазочку золотого цвета. Как-будто золотая осень собрала хризантемы и держит их в руках.

Ваня М.: Моя аппликация составлена на примере картины Вячеслава Подобеда «Осенняя аллея». В работе я использовал светло-голубой, белый, красный, ярко-желтый, желтый, зеленый, коричневый, черный цвета. Эти цвета использовал художник в своей картине «Осенняя аллея». (Ребенок рассказывает отрывок из стихотворения Ф. Тютчева «Есть в осени первоначальной...»):

Есть в осени первоначальной
Короткая, но дивная пора –
Весь день стоит как бы хрустальный
И лучезарны вечера...

Рома С.: Мой рисунок называется «Краска-путешественница». Я нарисовал осеннюю пору в лесу. Для рисунка я взял красную, синюю, желтую, белую цвета красок. На рисунке много желтого цвета. Как в картине «Золотая осень» И. Левитана много желтого цвета. Я нарисовал березки и украсил их желтыми и красными красками. Получились золотые, багряные березы. Я смешал синюю и белую краски и нарисовал речку. Она разделяет два золотых бережка. Вода в реке получилась холодного голубого цвета. Небо синее. Река и небо оттеняют золото листвы. На моем рисунке теплый, безветренный день. (Ребенок рассказывает отрывок из стихотворения И. Бунина):

Сегодня так светло кругом,
Такое мертвое молчанье
В лесу и в синей вышине,
Что можно в этой тишине

Расслышать листика шуршанье.

Члены жюри выбирали лучшие работы, оценивали фишками и объясняли, почему им понравилась эта работа. Например:

Катя Ч.: Все работы красивые. Больше всего мне понравился рисунок Ромы С. «Краска-путешественница». В работе Ромы С. точно передан тихий, уютный осенний уголок природы. Использованные цвета выделяют богатство красок осенней поры. Прочитанные строки стихотворения близки по смыслу к рисунку. Очень хорошая работа. Молодец, Рома!

Конкурс «Знатоки» (вернисаж)

Цель: активизировать знания детей о художниках, их картинах; стимулировать эмоционально-выразительную речь детей-экскурсоводов.

Материал: вернисаж знакомых художественных картин в зале. Музыкальное сопровождение.

Ход конкурса: Воспитатель обращается к гостям (родители, дети других групп), сообщает, что сегодня наши дети будут экскурсоводами в нашем художественном музее. Каждый экскурсовод будет рассказывать об одном художнике и двух его картинах. А жюри (дети экспериментальной группы) выберет лучших экскурсоводов и расскажут, почему им понравился этот экскурсовод. Приведем примеры рассказов экскурсоводов и их оценки членами жюри.

Настя Г. (к картинам И. Шишкина «Зима», «На севере диком»): Отгадайте загадку: «Пришла девушка Беляна, побелела вся поляна». Что это? Также называется картина русского художника Ивана Ивановича Шишкина (указывает на картину жестом руки). Он очень любил русскую природу и много писал о ней картин. На картине «Зима» художник написал зимнюю природу. Зима – волшебница. Она очаровывает природу, украшает ее невиданными нарядами. Сучья и стволы, кусты и деревья, высокие травы опушились блестящим инеем, по которому скользят солнечные лучи. Солнечные лучи осыпают все холодным блеском алмазных огней. В лесу торжественно, светло и тихо. Небо над головой очень светлое, почти белое и где-то в далеке как-будто свинцовое. Вот-вот пойдет густой снег. Вся земля покрыта сияющим, белым, мягким снегом. Воздух морозный и тонкий, иголочками колит

щеки. Деревья, покрытые белыми шапками, будто вросли в снег. Такой же белый, пышный наряд есть на сосне в картине И. Шишкина «На севере диком» (указывает на картину жестом руки). Одинокая красавица сосна стоит на обрыве. Она гордая и неприступная на фоне ночного сине-зеленого неба. На небе повисли как бесформенные куски ваты – облака. В небе одинокая луна. Она нарушает покой неприступной красавицы – сосны. (Ребенок рассказывает отрывок из стихотворения М. Лермонтова):

...И снится ей все, что в пустыне далекой
 В том крае, где солнца восход,
 Одна и грустна на утесе горячем
 Прекрасная пальма растет.

Коля М. (к картине И. Айвазовского «Буря на Ледовитом океане», «Кораблекрушение», «Прибой у крымских берегов», «Неаполитанский залив утром», «Вид Одессы в лунном свете», «Черное море»): Любите вы море? Свою любовь морю отдал русский маринист Иван Константинович Айвазовский. На картинах (указывает жестом) И. Айвазовского море волнистое, ласковое, доброе, поющее, светлое, черное, бурное. Художник любил рисовать уютные тихие гавани, безграничные дали, огненные закаты, лунное отражение в волнах, несущиеся по небу тучи, неистовые морские штормы. Для написания моря художник использовал чистые, прозрачные тона – от голубого и ярко-зеленого до нежно-палевого. (Ребенок читает отрывок стихотворения Т. Белозерова «У моря»):

Шурша задумчиво песком,
 Устало камни моя,
 Со мной на языке морском
 Беседовало море.
 Оно рассказывало мне
 Не торопясь,
 понятно,
 О вечности,
 о глубине,

О мощи необъятной.

Приведем примеры оценки жюри рассказов детей.

Артем Т.: Мне понравился рассказ экскурсовода Насти Г. Рассказ по картинам о зимней природе «Зима», «На севере диком» русского художника Ивана Ивановича Шишкина. Экскурсовод красиво, точно рассказал о картинах, о том что написано на них. Вообще, рассказ экскурсовода Насти Г. навеивает строки стихотворения С. Есенина:

Заколдован невидимкой,
Дремлет лес под сказку сна,
Словно белою косынкой
Подвязалася сосна.

Валя С.: Я выделила для себя рассказ экскурсовода Коли М. Рассказ по картинам о море мариниста Ивана Константиновича Айвазовского. Рассказ экскурсовода как-будто ввел нас в разговор без слов с морем на картинах И. Айвазовского. Так и льются строки стихотворения Ф.Тютчева:

Как хорошо ты, о море ночное, -
Здесь лучезарно, там сизо-темно...
В лунном сиянии, словно живое,
Ходит, и дышит, и блещет оно...

На данном этапе эксперимента проводились также литературные вечера, вечера поэзии, на которых дети читали стихотворения, вспоминали загадки, рассказы по знакомым репродукциям художественных картин. Приведем примеры.

Тема: Вечер поэзии о ЗИМЕ «Волшебница-зима»

Ход занятия: Зал оформлен как художественная выставка. На одном стенде репродукции картин украинских современников - Е. Мироновой, Т. Яблонской, русских классиков – И. Шишкина, на другом стенде вернисаж детских работ о зиме. Звучит пьеса «Январь» из фортепианного цикла П. Чайковского «Времена года».

Воспитатель загадывает загадку о зиме.

Воспитатель:

– Еще вчера на улице была слякоть. Мрачное небо отражалось в черных лужах. Казалось, что у природы нет других цветов, кроме серого, темно-серого и черного. А сегодня, подойдя к окну, мы не смогли сдержать восхищение. Небо светло-голубое с розовыми бликами, солнечные лучики тысячами бриллиантов отражаются от ослепительно-белого, не тронутого еще утром покрывала. Деревья в белых одеяниях не шелохнутся. Пришла зима. Радостные мы выбегаем на встречу с ней. Это ничего, что морозик пощипывает уши и нос. Мы любим зиму. Она предает нам силы и бодрости.

Посмотрите на эти картины - пейзажи ЗИМЫ, какие они светлые и чистые! Какие краски преобладают в них? Дети рассказывают.

Воспитатель: Какие еще цвета, кроме белого, есть в зимней природе? Где их можно увидеть? Какие сочетания цветов в зимнем пейзаже нравятся вам больше всего? Почему? Поищите вокруг себя сочетания белого с зеленым, красным и голубым цветами по очереди.

Как вы думаете, всегда ли снег белый? Изменяется ли цвет снега утром, вечером, в оттепель? Когда снежный покров приобретает розовый оттенок? Голубой? Фиолетовый? Желтовато-серый? Дети вспомните загадки и пословицы о зиме (дети вспоминают), сравнивают их содержание с содержанием картин. Например:

Олег С.: Одеяло белое

Не руками сделано,

Не ткалось и не кроилось,

С неба на землю свалилось. Что это? (снег). Мне кажется, что эта загадка о картине М. Глуценка «Зима». Здесь все покрыто снегом: заснеженный лес, дорога как покрывалом покрыты снегом. На снегу – синеватые как-будто хрустальные тени, снег как-будто серебристый.

Читает стихотворение И. Сурикова «Первый снег».

Воспитатель: Дети, давайте пофантазируем. Почему снег часто называют серебристым, золотистым? Когда это бывает? Оглянитесь вокруг – где еще зимой

можно увидеть серебристые блики? Когда деревья становятся «серебряными»? А когда отблескивают золотом?

Соня Ч.: Моя загадка такая: «Серебристой бахромой на ветвях висит зимой, а весной на весу превращается в росу». Что это? – Это иней. Подходит к картине Е. Мироновой «Утренний иней». Иней на этой картине отблескивает серебром, капельки как хрустальные или серебрянные шарики. А еще я знаю пословицу: «Много снега – много хлеба».

Читает стихотворение Н. Некрасова «Не ветер бушует над берегом».

Воспитатель: В стихотворении Н. Некрасова есть такие слова:

«И крепко ли скованы льдины

В великих и малых водах».

Как вы думаете, почему лед называют хрустальным? Почему зима иногда бывает не только белой, но и «седой»? Попробуйте определить цвет зимнего неба. Какое оно в солнечный морозный день? А как изменяется в мрачную погоду? А что такое небесная синева? Бывает ли она зимой? Если так, то в какую погоду? Приходилось ли вам видеть яркие цветные пятна среди зимнего белья? Посмотрите на картины. Где? Оглянитесь, нет ли их здесь? О! Что это?

Воспитатель: Поверите ли вы, что на снегу могут расцвести розовые маки или красные розы? Такое чудо когда-то увидела и написала в своей картине «Дворик» Елизавета Миронова. Дети читают стихотворения о зиме, снегирях, красной рябине.

Воспитатель загадывает загадку о елке. Спрашивает детей, какие еще они знают загадки о елке.

Воспитатель: Без зеленой, стройной елки нельзя представить себе новогодний праздник. Вот еще один «зимний» цвет – зеленый, который наши дети передали в своих рисунках на тему «Секрет листа бумаги» - как посадить елочку в новогоднюю ночь и превратить ее в красавицу. Рассматривают рисунки. Читают стихотворения о елке, сосне. Рассматривают картину И. Шишкина «На севере диком».

Воспитатель: Дети, давайте попробуем вместе придумать сказку о том, почему лесная красавица всегда остается зеленой. (Дети все вместе сочиняют сказку о елочке).

Например:

Игорь П. составил сказку «Платье для елочки»:

– Как-то Мать-природа сидела в своем домике и любовалась елочкой, которая росла за окошком. И решила она сшить для елочки вечно-зеленое платье. И подарить его ко Дню рождения елочки. Она взяла зеленую-зеленую ниточку, вдела в иголочку и стала шить. Платье получилось просто заглядение. До чего обрадовалась елочка подарку Матери-природы. И теперь она носит его не снимая. И приходит к нам всегда на праздник в ярко-зеленом платье.

Воспитатель: Мы убедились с вами, что зиму нельзя считать бесцветным временем года, она разноцветная: белая, пушистая, желтоватая, голубоватая, зеленая, иногда серая.

Тема: Литературный вечер весенних красок.

Материал: отрывки из музыкальных произведений, репродукции художественных картин О. Бакшеева «Голубая весна», И. Левитана «Весна. большая вода», стихотворения и загадки о весне.

Ход занятия: Звучит отрывок «Уже весна» с оперы Николая Лисенка «Зима и Весна».

Воспитатель: (загадывает загадки о весне): Тает снежок, ожил лужок, день прибывает, когда это бывает? (Весной); она приходит с ласкою и со своею сказкою. Волшебной палочкой взмахнет – в лесу подснежник расцветет (весна); к маме-речке бегу, и молчать не могу. Я ее сын родной, а родился я весной (ручей).

– Оглянитесь вокруг. Какие изменения несет с собой весна? Как вы думаете, почему это время года часто называют голубым? Где можно увидеть весеннюю голубизну? На каких картинах художники изобразили голубую весну?

Маша К.: Голубая весна на картине «Голубая весна» О. Бакшеева: небо голубое, вода голубая, вокруг разлилась и образовала голубые озерца, и воздух голубой. Читает отрывок из стихотворения Я. Коласа «Песня о весне».

Оля Д.: А я знаю стихотворение «Апрель» (Л. Яхнин) о синих красках весны:

«Синее небо,

Синие тени,

Синие реки
 Сбросили лед,
 Синий подснежник,
 Житель весенний
 На синей проталинке
 Смело растет».

Воспитатель: Полюбуйтесь первыми весенними листочками. Какого цвета их зелень?

Дети: ясная, прозрачная, нежная, несмелая.

Воспитатель: Взгляните, как ярко светит весеннее солнце! С чем можно сравнить его золотой диск?

Артем Т.: Голубой платок, розовый клубок:

По платку катается – людям улыбается. (Небо и солнце)

Воспитатель: С чем можно сравнить тепло и ласку весеннего солнца? Где весной можно наблюдать радостную игру солнца и воды? Попробуйте «нарисовать» словами картину «Наводнение в солнечный день».

Соня Ч.: Пришла весна-красна. Пригрело солнышко и растопило белые снега. От теплого прикосновения солнца снег растаял и спустился с берега прямо в речку. Наполнились речки весенней водой. Затопила вода березки, елочки, осины. Стоят деревья, а между ними бегают солнца лучики, играя в чихарду.

Алина Ю. (ЭГ): отрывок из стихотворения Н. Рыленкова к картине И. Левитана «Весна. Большая вода»:

Здесь мало увидеть,
 Здесь нужно всмотреться,
 Чтоб ясной любовью
 Наполнилось сердце.
 Здесь мало услышать,
 Здесь вслушаться нужно,
 Чтоб в душу созвучья
 Нахлынули дружно.

ЭГ	-	28	6	50	30	22	64	-
КГ	-	2	8	12	32	17	60	69

Как свидетельствует таблица 2.14, в экспериментальной группе выше достаточной степени достигло 28% (до обучения эта степень отсутствовал); достаточной – 50% детей (до начала обучения было 7%); удовлетворительной степени количество детей уменьшилось с 24% до 22%.

Что касается контрольной группы, то выше достаточной степени осведомленности с художественными картинами и художниками было 2% (до обучения отсутствовала); достаточная степень осведомленности была у 12% (до начала обучения – 5%); удовлетворительная степень – у 17% (до начала обучения было 19%) и на неудовлетворительной степени было еще 69% (до обучения – 77% детей).

Проиллюстрируем примерами выполнения экспериментальных заданий детьми экспериментальной группы на заключительном и констатирующем этапах исследования.

Задание по осведомленности детей с художественными картинами, жанрами и художниками

Маша С. (ЭГ) на констатирующем этапе назвала всего 2 картины (И. Левитана «Золотая осень» и А. Саврасова «Грачи прилетели»), при этом помнила название картин и не знала художников, не могла назвать жанры картин (неудовлетворительная степень). На заключительном этапе знала названия 10 картин и их художников, назвала правильно 8 жанров (достаточная степень).

Илья П. (ЭГ) на констатирующем этапе не знал названия ни одной картины, не смог назвать их художников и жанры. На заключительном этапе поднялся до степени выше достаточной. Правильно назвал все 15 картин, их жанры и художников.

Репродуктивно-речевой критерий

Сравнительные данные степени полноты и самостоятельности воспроизведения содержания репродукции художественной картины представлено в таблице 2.15.

Таблица 2.15

**Сравнительные данные степени самостоятельности и полноты
воспроизведения содержания картины (контрольный срез) (%)**

Группы	Степень							
	Выше достаточного		Достаточный		Удовлетвори- тельный		Неудовлетвори- тельный	
	КЭ	ЗЭ	КЭ	ЗЭ	КЭ	ЗЭ	КЭ	ЗЭ
ЭГ	-	13	20	69	48	18	32	-
КГ	-	-	21	24	40	79	36	-

Как показывает таблица сравнительной характеристики самостоятельности и полноты воспроизведения содержания картины, в экспериментальной группе выше достаточной степени достигло 13% детей (до обучения не было); достаточной – 69% (до обучения было 20%); на удовлетворительной осталось 18% детей (до обучения было 48%); неудовлетворительной степени понимания содержания картин не было выявлено детей (до обучения было 32%).

В контрольной группе при сравнительном анализе было выявлено достаточную степень у 24% (до обучения было 21%); удовлетворительную у 79% (было 40%). Степеней выше достаточной и неудовлетворительной не было выявлено (до обучения неудовлетворительная степень была у 36% детей).

Приведем примеры сравнительного анализа самостоятельности и полноты воспроизведения содержания картин детьми.

Ира П. (констатирующий срез) (картина И. Репина «Стрекоза»):

– Это девочка. Она сидит на бревне (молчит). Воспитатель: Сидит на жерди. Посмотри, как она сидит? – Ровно. Держится за бревно. – А давно ли сидит стрекоза, как ты думаешь? – А где стрекоза? – Вот эту девочку художник назвал стрекозой. Как ты думаешь почему? – Она любит летать (удовлетворительный уровень).

Ира П. (контрольный срез) по картине И. Репина «Стрекоза»:

– Эта картина называется «Стрекоза». Ее написал художник Илья Репин. Это его дочь Вера. Стрекоза сидит на бревне. Качает ногами. Одна нога у нее ровная, а другая поднялась. Вот подошву видно и тень. Наверно, сейчас спрыгнет и побежит. Художник назвал девочку Стрекозой потому, что она села на доску и качается. Вот-вот взлетит» (достаточный уровень).

Эмоционально-выразительный критерий

Проанализируем сравнительную характеристику степени наличия вербальных (интонационных) средств выразительности, наличия лексико-семантических и синтаксических средств выразительности (образные выражения, слова в переносном значении, омонимы, синонимы, пословицы, крылатые выражения, поэтические строки и т.п.), наличия невербальных средств выразительности (мимика, жесты, поза, движения и т.п.).

Сравнительные данные степени наличия вербальных и невербальных средств выразительности речи представлено в таблице 2.16.

Таблица 2.16

Сравнительные данные степени наличия вербальных и невербальных средств выразительности речи детей

Группы	Степени (%)							
	Выше достаточного		Достаточный		Удовлетворительный		Неудовлетворительный	
	КЭ	ЗЭ	КЭ	ЗЭ	КЭ	ЗЭ	КЭ	ЗЭ
ЭГ	-	16	12	63	38	21	50	-
КГ	-	-	11	18	38	49	51	33

Как показывает таблица 2.16. сравнительной характеристики степени наличия вербальных и невербальных средств выразительности речи, степень выше достаточной была выявлена у 16% детей (до начала обучения отсутствовала); достаточная у 63% (до обучения было 12%); на удовлетворительной степени осталось 21% (до обучения было 38%), на неудовлетворительной степени не было выявлено (до обучения было 50% детей).

В контрольной группе степень выше достаточной отсутствовала; на достаточную степень поднялось 18% (было 11%), на удовлетворительной – стало 59% (было 38%); неудовлетворительная степень была выявлена у 33% (было 51%).

На основе сравнительного анализа сформированности степени развития эмоционально-выразительной речи по каждому критерию были выведены уровни сформированности эмоционально-выразительной речи детей старшего дошкольного возраста в процессе восприятия содержания репродукций художественных картин: выше достаточного, достаточный, удовлетворительный, неудовлетворительный.

Результаты статистической обработки и обобщения информации заключительного среза свидетельствуют о том, что произошли значительные положительные изменения в экспериментальной и контрольной группах, что отображено в таблице 2.17.

Таблица 2.17

Сравнительные данные уровней сформированности эмоционально-выразительной речи детей старшего дошкольного возраста в процессе восприятия репродукций художественных картин (%)

Группы	Уровни (%)							
	Выше достаточного		Достаточный		Удовлетворительный		Неудовлетворительный	
	КЭ	ЗЭ	КЭ	ЗЭ	КЭ	ЗЭ	КЭ	ЗЭ
ЭГ	-	22	3	52	44	26	53	-
КГ	-	2	4	16	42	44	54	38

Как показано в таблице 2.17, уровня выше достаточного достигло 22% детей экспериментальной группы (до обучения не было), а в контрольной стало 2% (до обучения не было). Большинство детей ЭГ, как показывает таблица, достигло достаточного уровня 52% (до обучения было 3%); в контрольной группе стало 16% (было 4%). На удовлетворительном уровне в экспериментальной группе осталось 26% (было 44%) и 44% детей контрольной группы (было 42%). На уровне ниже

удовлетворительного не было выявлено детей экспериментальной группы (было 53%), а в контрольной группе осталось 38% (было 54%).

Динамика уровней сформированности эмоционально-выразительной речи детей старшего дошкольного возраста в процессе восприятия репродукций художественных картин на заключительном этапе отображена на рисунке 2.1.

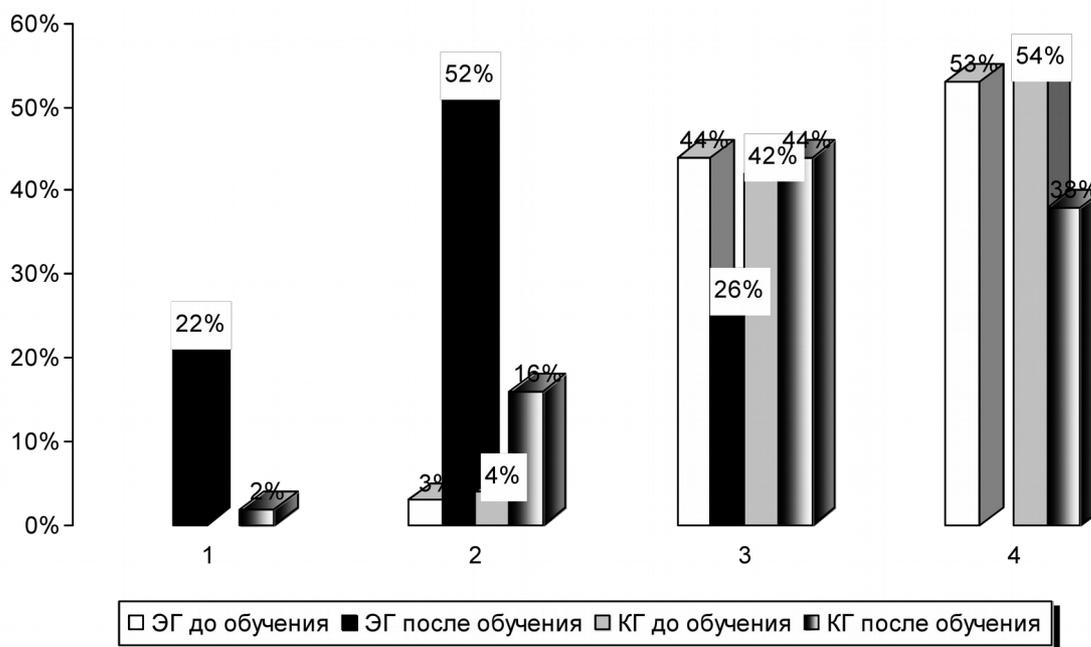


Рис. 2.1. Диаграмма сравнения уровней сформированности эмоционально-выразительной речи детей старшего дошкольного возраста в процессе восприятия репродукций художественных картин.

Примечания:

- 1 – выше достаточного;
- 2 – достаточный;
- 3 – удовлетворительный;
- 4 – неудовлетворительный.

Итак, полученные данные заключительного этапа эксперимента показали, что в экспериментальной группе произошли значительные позитивные изменения в количественной и качественной характеристике уровней сформированности эмоционально-выразительной речи старших дошкольников в процессе восприятия репродукций художественных картин.

По результатам эксперимента были выявлены последовательные стадии формирования эмоционально-выразительной речи детей при восприятии репродукций художественных картин, а именно: 1) подбор слов, образных выражений, стихотворений, рассказов к каждой репродукции художественной картины; 2) рассказ воспитателя по содержанию репродукций художественных картин, обогащение лексического запаса детей эмоционально-выразительными средствами речи; 3) обучение детей использованию эмоционально-выразительных средств речи в процессе восприятия репродукций художественных картин на занятиях; 4) погружение детей в активную творческую коммуникативно-речевую деятельность с репродукциями художественных картин вне занятий; 5) вовлечение детей в оценочно-речевую деятельность в связи с содержанием репродукций художественных картин (прослушивание рассказов экскурсоводов, конкурсы, литературные вечера, вечера поэзии).

В процессе исследования были выделены тенденции формирования эмоционально-выразительных средств речи старших дошкольников: 1) эффективность усвоения детьми экспрессивных средств речи зависит от степени понимания детьми содержания репродукций художественных картин; 2) темпы формирования эмоционально-выразительной речи обуславливаются степенью усвоения детьми эмоционально-выразительных средств речи.

Итак, экспериментальное исследование позволило сделать вывод о том, что разработанная нами методика и выделенные педагогические условия оказались эффективными в формировании эмоционально-выразительной речи детей старшего дошкольного возраста.

Выводы по второму разделу

На основе выделенных показателей были охарактеризованы 4 уровня сформированности эмоционально-выразительной речи старших дошкольников в процессе восприятия репродукций художественных картин (выше достаточного, достаточный, удовлетворительный, неудовлетворительный).

На формирующем этапе была разработана модель формирования эмоционально-выразительной речи у детей старшего дошкольного возраста в процессе восприятия репродукций художественных картин. Разработанная модель включала четыре взаимосвязанных этапа: когнитивно-обогащительный, репродуктивно-деятельностный, коммуникативно-креативный, оценочно-экспрессивный.

Теоретическую основу экспериментального исследования составили: теория коммуникативно-речевой деятельности, взаимосвязь вербального и невербального общения в коммуникативно-речевой деятельности, принципы обучения родному языку, теория креативности, учение психологов о процессе понимания.

Педагогическими условиями формирования эмоционально-выразительных средств речи старших дошкольников в процессе восприятия репродукций художественных картин выступили: 1) понимание содержания репродукций художественных картин, обогащение лексического запаса детей эмоционально-выразительными средствами речи; 2) стимулирование вербальных и невербальных эмоционально-выразительных средств речи в коммуникативно-речевой деятельности; 3) наличие эмоционально-положительных стимулов творческой импровизации коммуникативно-речевой деятельности с репродукциями художественных картин.

На первом, когнитивно-обогащительном этапе исследования детей знакомили с репродукциями художественных картин украинских художников-класиков, современников, русских художников-класиков и зарубежных художников-класиков. К каждой картине были составлены тематические словарики образных выражений, слов, а также подобраны отрывки стихотворений, пословицы, поговорки. О каждом художнике был подобран автобиографический материал и адаптирован к возрастному восприятию дошкольников.

Целью второго репродуктивно-деятельностного этапа было обучение детей использованию эмоционально-выразительных средств речи в процессе восприятия репродукций художественных картин на различных видах занятий (художественная

литература, развитие речи, ознакомление с природой, с окружающим, интегрированные занятия) и вне занятий (художественные студии, вернисажи).

Целью третьего коммуникативно-креативного этапа было погружение детей в активную творческую коммуникативно-речевую деятельность с репродукциями художественных картин вне занятий (художественная студия, в которой дети экспериментальной группы были экскурсоводами – рассказывали детям контрольной и средней групп о картинах и своих рисунках).

Целью заключительного четвертого оценочно-экспрессивного этапа было вовлечение детей в оценочно-речевую деятельность в связи с содержанием репродукций художественных картин, которая осуществлялась во время прослушивания записей экскурсоводов, проведения конкурсов, литературных вечеров, вечеров поэзии, на занятиях.

Полученные данные заключительного этапа эксперимента показали в экспериментальной группе значительные положительные изменения в количественной и качественной характеристике уровней сформированности эмоционально-выразительной речи старших дошкольников в процессе восприятия репродукций художественных картин.

Итак, результаты исследования подтвердили эффективность разработанной экспериментальной методики по формированию эмоционально-выразительных средств речи старших дошкольников при восприятии репродукций художественных картин.

ВЫВОДЫ

Исследование было направлено на формирование эмоционально-выразительной речи старших дошкольников в процессе восприятия репродукций художественных картин. Выявлено педагогические условия и разработана экспериментальная методика эффективного формирования эмоционально-выразительной речи дошкольников.

В современном обществе доминантой цивилизованного развития становится обращенность к культуре, человеку и его духовному миру. Понятие “культура” определяется как совокупность достижений общества в его материальном и духовном развитии, используемые обществом, составляющих культурные традиции и служащих дальнейшему прогрессу человечества.

Особенное место среди разных видов искусства в воспитании детей дошкольного возраста занимает изобразительное искусство, а именно живопись, вид изобразительного искусства, произведения которого изображают красками предметы и явления реальной действительности, передают все разнообразие многоцветности окружающего мира. Одним из видов изобразительного искусства выступает художественная картина.

Для воспитания дошкольников используются репродукции художественных картин как воспроизведение оригинала картины во множестве экземпляров печатным способом. Репродукции художественных картин классифицируются по разным жанрам и по их содержанию: исторический, бытовой, батальный, жанр портрета, пейзажа, натюрморта, анималистический, иногда выделяют «интерьер». Психолого-педагогические исследования показали, что при целенаправленном обучении детям дошкольного возраста доступно понимание произведений изобразительного искусства, их содержания и средства.

Художественным картинам как средству искусства живописи свойственно возбуждать творческое воображение детей, что ведет к развитию словесного творчества детей дошкольного возраста, формированию художественно-творческих

способностей детей. Яркие зрительные образы картин эмоционально воспринимаются детьми.

Восприятие картины – это сложный психический процесс, который отображает единство качеств и особенностей предмета, изображенного художником и требует от ребенка сосредоточения, внимания, развитого логического мышления и связного мышления, соответственно связной речи. Знаково-символическая система искусства живописи, его средств – художественных картин, формирует способность у ребенка воспринимать их живо, выразительно.

Сущность эмоционально-выразительной речи прослеживается, исходя из стилистической принадлежности эмоционально-экспрессивной лексики, что определяется ее функционированием, и выражается в эмоциональной насыщенности, окрашенности речи. Средства эмоциональной выразительности классифицированы таким образом: вербальные (сгруппированные на основе системы языка: лексические, синтаксические, морфологические, интонационные и др.) и невербальные (паралингвистические, дополнительные): мимика, пантомимика, включающая жесты, позы, походку.

При целенаправленном обучении детям дошкольного возраста доступно понимание художественных картин, их символического содержания и средств выразительности. В изобразительной деятельности дети сталкиваются с образной эстетической характеристикой предмета или явления, воспринимают художественный образ живописного произведения и соотносят это восприятие с созданием словесного образа, который передают в собственном сочинении.

В поисково-разведывательном эксперименте были проанализированы действующие программы, планы воспитательной работы (занятия по развитию речи, художественной литературе, изобразительному искусству, ознакомлению с окружающим, с природой), проведено анкетирование воспитателей и родителей. Результаты анализа свидетельствуют о том, что в дошкольных учреждениях еще недостаточно используются репродукции художественных картин, хотя в программах репродукциям художественных картин уделяется достаточно внимания. К сожалению, в Украине не издаются учебные пособия для дошкольных

учреждений; отсутствуют не только репродукции художественных картин, но и серии обязательных дидактических картин; отсутствуют наборы художественных открыток, которые иллюстрируют содержание сказок и рассказов для детей.

На констатирующем этапе были выявлены степени осведомленности детей с художественными картина и художниками, понимания детьми содержания репродукций художественных картин, полнота воспроизведения содержания репродукции художественной картины, наличие вербальных (интонационных), лексико-семантических и синтаксических средств выразительности (образные выражения, слова в переносном значении, омонимы, синонимы, пословицы, крылатые выражения, поэтические строки и т.п.), наличие невербальных средств выразительности (мимика, жесты, поза, движения и т.п.).

На основе выделенных показателей были охарактеризованы 4 уровня сформированности эмоционально-выразительной речи старших дошкольников в процессе восприятия репродукций художественных картин (выше достаточного, достаточный, удовлетворительный, неудовлетворительный). Большинство детей (ЭГ–53%; КГ–54%) находились на неудовлетворительном уровне развития эмоционально-выразительной речи.

На формирующем этапе была разработана модель формирования эмоционально-выразительной речи у детей старшего дошкольного возраста в процессе восприятия репродукций художественных картин. Разработанная модель включала четыре взаимосвязанных этапа: когнитивно-обогатительный, репродуктивно-деятельностный, коммуникативно-креативный, оценочно-экспрессивный.

На первом, когнитивно-обогатительном этапе исследования нами были подобраны новые (ранее не предлагаемые вниманию детей) репродукции художественных картин украинских художников-класиков, современников, русских художников-класиков и зарубежных художников-класиков. К каждой картине были составлены тематические словарики образных выражений, слов, а также подобраны отрывки стихотворений, пословицы, поговорки.

Целью второго репродуктивно-деятельностного этапа было обучение детей использованию эмоционально-выразительных средств речи в процессе восприятия репродукций художественных картин на различных видах занятий (художественная литература, интегрированные занятия) и вне занятий (художественные студии, вернисажи).

Целью третьего коммуникативно-креативного этапа было погружение детей в активную творческую коммуникативно-речевую деятельность с репродукциями художественных картин вне занятий (художественная студия, в которой дети экспериментальной группы были экскурсоводами – рассказывали детям контрольной и средней групп о картинах и своих рисунках).

Целью заключительного четвертого оценочно-экспрессивного было вовлечение детей в оценочно-речевую деятельность в связи с содержанием репродукций художественных картин, которая осуществлялась во время прослушивания записей экскурсоводов, проведения конкурсов, литературных вечеров, вечеров поэзии.

Педагогическими условиями формирования эмоционально-выразительной речи старших дошкольников в процессе восприятия репродукций художественных картин выступили: 1) понимание содержания репродукций художественных картин, обогащение лексического запаса детей эмоционально-выразительными средствами речи; 2) стимулирование вербальных и невербальных эмоционально-выразительных средств речи в коммуникативно-речевой деятельности; 3) наличие эмоционально-положительных стимулов творческой импровизации коммуникативно-речевой деятельности с репродукциями художественных картин.

По результатам эксперимента в экспериментальной группе произошли значительные положительные изменения. Так, на уровне выше достаточного стало 22% (до обучения не было), а в контрольной группе стало 2% (до обучения не было). На достаточном уровне стало 52% (до обучения было 3%) детей экспериментальной группы, в контрольной группе стало 16% (было 4%); на удовлетворительном уровне – 26% (было 44%) детей экспериментальной группы и 44% контрольной группы (было 42%); на уровне ниже удовлетворительном не было выявлено детей

экспериментальной группы (было 53%), а в контрольной группе осталось 38% (было 54%).

Были выявлены последовательные стадии формирования эмоционально-выразительной речи при восприятии репродукций художественных картин, а именно: 1) подбор слов, образных выражений, стихотворений, рассказов к каждой картине; 2) рассказ воспитателя по содержанию репродукций художественных картин, обогащение лексического запаса детей эмоционально-выразительными средствами речи; 3) обучение детей использованию эмоционально-выразительных средств речи в процессе восприятия репродукций художественных картин на занятиях; 4) погружение детей в активную творческую коммуникативно-речевую деятельность с репродукциями художественных картин вне занятий; 5) вовлечение детей в оценочно-речевую деятельность в связи с содержанием репродукций художественных картин (прослушивание рассказов экскурсоводов, конкурсы, литературные вечера, вечера поэзии).

В процессе исследования были выделены тенденции формирования эмоционально-выразительных средств речи старших дошкольников: 1) эффективность усвоения детьми экспрессивных средств речи зависит от степени понимания детьми содержания репродукций художественных картин; 2) темпы формирования эмоционально-выразительной речи обуславливаются степенью усвоения детьми эмоционально-выразительных средств речи.

Перспективу дальнейшего исследования видим в изучении влияния других видов изобразительной деятельности (скульптуры, графики) на формирование выразительной речи дошкольников различных возрастных групп.

СПИСОК ИСПОЛЬЗУЕМЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Абрамян Э.Г. Инновация и стереоризация в процессах развития этнической культуры. // Методологические проблемы исследования этнических культур. – М.: Наука, 1987. – С. 121-137.
2. Айвазовский И. На острове Крит // Галерея искусств. – 2005. – №5. – С.24.
3. Айвазовский И. Среди волн // Галерея искусств. – 2005. - № 5. – С. 29.
4. Айвазовский И. Черное море // Галерея искусств. – 2005. – № 5. – С. 18-19.
5. Аллан Пиз. Язык жестов. Пер. с английского Н.Е. Котляра, Л. Островского / Сост. В.В. Шарпило. – Мн.: Парадокс, 1995. – 416 с.
6. Аматыева О.П. Методика навчання виразності мовлення дітей старшого дошкільного віку: Автореф. дис. ... канд. пед. наук / Південноукр. держ. пед. ун-т. – О., 1997. – 23 с.
7. Амонашвили Ш.А. Здравствуйте, дети! Пособие для учителя. – М.: Просвещение, 1983. – 208 с.
8. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания. – Л.: Изд-во Ленинградского Университета, 1969. – 339 с.
9. Арбузов Г.С., Пушкарев В.А. Илья Машков. – Л.: Издательство «Аврора», 1973 – 199с.
10. Артемова О.І. Розвиток креативного мовлення молодших школярів: Автореф дис. ... канд. пед. наук / Південноукр. держ. пед. ун-т. – Одеса, 2001. – 19 с.
11. Артемов Е.С., Чинаева О.П. Некоторые теоретические и практические проблемы эстетического воспитания // Вопросы философии. – 1987. – № 4. – С. 55.
12. Ахманова О.С. Словарь лингвистических терминов. – 2-е изд. – М.: Едиториал УРСС, 2004. – 576 с.
13. Бабич Н.Л. Основы культуры мовлення. – Л.: Світ, 1990. – 232 с.
14. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні. – К.: Дошкільне виховання, 1999. – 62 с.
15. Балли Ш. Общая лингвистика и вопросы французского языка. – М.: Изд-во иностранной литературы, 1955. – 416 с.

16. Балли Ш. Французская стилистика / Пер. с французского – М.: Изд-во иностранной литературы, 1961. – 218 с.
17. Бандура О.М., Волошина Н.Й. Українська література: Підручник. – К.: Освіта, 1997. – 384 с.
18. Бахтин М.М. Эстетическое наследие и современность. – М.: Изд-во Московского университета, 1992. – Ч. 1. – 175 с.
19. Бацевич Ф.С. Основи комунікативної лінгвістики: Підручник. – К.: Видавничий центр «Академія», 2004. – 344 с.
20. Беда Г.В. Живопись: Учеб. для студентов пед. ин-тов. – М.: Просвещение, 1986. – 192 с., ил. Библиогр.: С. 179.
21. Библер В.С. От наукоучения – к логике культуры. – М.: Политиздат, 1991. – 412 с.
22. Бидерман Г. Энциклопедия символов: Пер. с нем. // Общ. ред. и предисл. И.С. Свенцицкой – М.: Республика, 1996. – 335 с., С. 6-8.
23. Білан О.І. Навчання дітей старшого дошкільного віку розповіді за ілюстраціями. Автор. дис. ... канд. пед. наук / Південноукр. держ. пед. ун-т. – О., 2003. – 20 с.
24. Білецький А.О. Про мову і мовознавство: Навчальний посібник для студентів філологічних факультетів. – К.: Арттек, 1997. – 224 с.
25. Богуш А.М. Методика розвитку рідної мови і ознайомлення з навколишнім у дошкільному закладі. – К.: Вища школа, 1992. – 414 с.
26. Боднар С.В. Методика використання мовних і немовних засобів комунікації в процесі навчання англійської мови дітей старшого дошкільного віку. – Автореф. дис. ... канд. пед. наук / Український Держ. пед. ун-т. – О., 1996. – 24 с.
27. Большая книга стихов для чтения в детском саду / Сост. Э.Иванова, И.Токмакова; Предисл. И.Токмаковой. – М.: «Издательство Астрель»: «Издательство АСТ»: ЗАО «Премьера», 2002. – 512 с.: ил.
28. Большой психологический словарь / Под ред. Б.Г.Мещерякова, В.П.Зинченко. – СПб.: Прайм-Евро Знак, 2004. – 672 с.
29. Большой Российский энциклопедический словарь. – М.: Большая Российская энциклопедия, 2003. – 1888 с.: ил.

30. Большая Советская Энциклопедия / Гл. ред. А.А. Прохоров. – 3-е изд. – М.: Советская Энциклопедия, 1972. – Т. 9 – 624 с. – С. 547-548.
31. Борев Ю.Б. Эстетика. – М.: Политиздат, 1969. – 350 с.
32. Боса Л.П. Хоменко Л.М. Мандрівка в книжкове царство. Ігри – заняття для дітей старшого дошкільного віку. – К.: ВФ «Пальміра», 1998. – 45 с.
33. Бреслав Г.М. Эмоциональные особенности формирования личности в детстве: норма и отклонение. – М.: Педагогика, 1990. – 144 с.
34. Брунер Дж. Психология познания. – М., 1977. – 390 с.
35. Ваганова Н.А. Розуміння старшими дошкільниками нової інформації у вербальній і візуальній формах: Автореф. дис. ... канд. пед. наук / Інститут психології ім. Г.С. Костюка АПН України. – К., 2006. – 21 с.
36. Васнецов В. «Аленушка». // Галерея искусств. – 2005. – № 10. – С. 16-17.
37. Васнецов В. «Богатыри». // Галерея искусств. – 2005. – № 10. – С. 26-27.
38. Васнецов В. «Иван-царевич на Сером Волке». // Галерея искусств. – 2005. – №10. – С. 28-31.
39. Венгер Л.А., Венгер А.Л. Готов ли ваш ребенок к школе. – М., 1994. – 86 с.
40. Веретенников А.М., Ляхова К.А. Мир Шишкина: 1832-1898 / Библиотека искусства. – М.: ТЕРРА – Книжный клуб, 2003. – 192 с.: ил.
41. Вернадский В.И. Гете как натуралист. – М.: Наука, 1981. – 127с.
42. Ветлугіна Н.О. Система естетичного виховання в дитячому садку. – К. «Радянська школа», 1977. – 174с.
43. Вильгельм Вундт. Проблемы психологии народов, 2001. – 160 с.
44. Винарская Е.Н. Выразительные средства текста: (На материале русской поэзии): Учебное пособие для студентов педагогических институтов. – М.: Высшая школа, 1989. – 134 с.: ил. – Библиогр.: с. 134-135.
45. Винсент Ван Гог. Творчество. Мост Ланглюа // Великие художники. – 2003. – ч.1 – С. 14.
46. Волков Н.Н. Восприятие предмета и рисунка. – М.: АПН РСФСР, 1950. – 202с.
47. Волкова Н.П. Педагогіка. – К.: «Академія», 2001. – 575 с.

48. Волков Ю.Г., Поликарпов В.С. Человек как космопланетарный феномен. – Ростов-на-Дону, 1993. – 45 с.
49. Волков Ю.Г., Поликарпов В.С. Человек. Энциклопедический словарь. – М.: Гардарики, 2000. – 520 с.
50. Волконский С. Выразительный человек (сценическое воспитание жеста по Дельсарту). Аполлон, СПб., 1913. – 117с.
51. Вопросы детской и общей психологии // Под ред. Б.Г.Ананьева. – М., 1954. – 282с.
52. Вундеркинд с пеленок: уникальный развивающий CD ROM. Картины П.О. Ренуара – Режим доступа: <http://www.wunderkind.kiev.ua> – Заголовок с экрана.
53. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. Психол. очерк. 3-е изд. – М.: Просвещение, 1991. – 64с.
54. Выготский Л.С. Мышление и речь: Избранные психологические исследования. – М., «Просвещение», 1956. – 179 с.
55. Выготский Л.С. Психология искусства. – СПб.: Азбука, 2000. – 416 с.
56. Выготский Л.С. Развитие высших психических функций. – М., 1960. – 321 с.
57. Выготский Л.С. Эмоции и их развитие в детском возрасте. Собр. соч.: в 6 т. – М.: Педагогика, 1982. т. 2. – 480с.
58. Витоки мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку. Програма та методичні рекомендації / Укл. А.М.Богущ. – Одеса: Маяк, 1999. – 88 с.
59. Вихованец І.Р. У світі граматики. – К.: Радянська школа, 1987. – 191 с.
60. Гавалешко О.М. Інтеграція комунікативних та творчих компонентів у структурі самосвідомості особистості: Автореф. дис. ... канд. псих. наук. – 2001, 20 с.
61. Гавриш Н. Методика розвитку зв'язного мовлення дітей дошкільного віку: Навчально-методичний посібник. – Луганськ: Альма-матер, 2004. – 132 с.
62. Гавриш Н.В. Художнє слово і дитяче мовлення: Методичний посібник для вихователів. – Донецьк: ТОВ «Лебідь», 1999. – 170 с.
63. Галерея «100 советских художников» [Электронный ресурс]: Проект «Советский музей». – Режим доступа: <http://100.sovietmuseum.ru/>. – Заголовок с экрана.

64. Ганич Д.І., Олійник І.С. Словник лінгвістичних термінів. – К.: Вища школа, 1985. – 360 с.
65. Глухенька Л.І. Картинка як дидактичний посібник в роботі дитячого садка. – К.: Радянська школа. – 1955. – 120с.
66. Головин Б.Н. Введение в языкознание: Учебное пособие для студентов филологических вузов. – М.: Высшая школа, 1983. – 231с.
67. Головин Б.Н. Основы культуры речи: Учеб. пособие. – М.: Высш. школа, 1980. – 335 с.
68. Гончаренко Семен. Український педагогічний словник. – Київ: Либідь, 1997. – 376 с.
69. Горелов Н.Н. Невербальные компоненты коммуникации. – М.: Наука, 1980. – 104 с.
70. Гужва Ф.К. Основы развития речи. – К.: Радянська школа, 1989. – 224 с.
71. Гусинский Э.Н. Образование личности. – М.: Интерпракс, 1994. – 291 с.
72. Давидович В.Е. В зеркале философии. – Ростов-на-Дону: Феникс, 1997. – 448 с.
73. Давидович В.Е., Жданов Ю.А. Сущность культуры. – М.: Наука, 1987. – 182с.
74. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения. – М., 1986. – 202с.
75. Даль В.И. Толковый словарь русского языка. Современная версия – М.: Изд-во Эксмо-Пресс, Изд-во Эксмо-Маркет, 2000. – 736 с.
76. Дзюбишина-Мельник Н.Я. Розвиток українського мовлення у дошкільників. Програма-довідник для дошкільних закладів з українським мовним режимом. К.: Освіта, 1991. – 95 с.
77. Додонов Б.И. Эмоция как ценность. – М.: Политиздат, 1978. – 272 с.
78. Дивосвіт. Технологія естетико-екологічного виховання. 2-ге видання, із змінами. – К.: Рута, 2000. – 208 с.
79. Дитина. Програма виховання і навчання дітей від 3 до 7 років, К., «Богдана».– 2003. – 327 с.
80. Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А. Психологический словарь-справочник. – Мн.: Харвест, М.: АСТ, 2001. – 576 с.

81. Езикеева В.А. Картина как средство эстетического воспитания детей дошкольного возраста. – В кн.: Вопросы эстетического воспитания в детском саду. – М.: Просвещение, 1960. – Библиогр.: с. 27-32.
82. Ерасов Б.Г. Социальная культурология: Пособие для студентов высших учебных заведений. – 2-е изд. – М.: Аспект Пресс, 1996. – 591 с.
83. Жесты и мимика в русской речи: Лингвострановедческий словарь / Под ред. А.А. Акишиной. – М.: Русский язык, 1991. – 144 с.
84. Жизнь Яблонской. Татьяна Яблонская // Великие художники. – 2003. –ч.113. – С. 5-7.
85. Жовтобрюх М.А., Кулик Б.М. Курс сучасної української літературної мови. – К.: Вища школа, 1972. – 404 с.
86. Закарпатський художній музей: Альбом / Авт.-упоряд. О.М. Чернега-Балла. –К.: Мистецтво, 1984. – 151с.: іл.
87. Замечательные полотна. Книга для чтения по советской живописи / Редактор Сурик Б.Д. – Л.: «Художник РСФСР». – 1964. – 405 с.
88. Запорожец А.В. Воспитание эмоций и чувств у дошкольников // Эмоциональное развитие дошкольников / Под ред. А.Д.Кошелевой. – М.: Просвещение, 1985. - С. 82-114.
89. Запорожец А.В. Неверович Я.З. К вопросу о формах и структуре детских эмоций// Вопросы психологии. – 1974. – №6. – с.59-73.
90. Збагачення словника дітей старшого дошкільного віку експресивною лексикою народних казок / Богущ А.М., Руденко Ю.А.; Одеса: «Поліграф», 2005. – 251 с.
91. Злобин А.Г. К классификации эмоций.//Вопросы психологии. – 1991. – №4. – С. 96-98.
92. Золотухина Н.Ф. Педагогика как культура. С.-Пб., 2000. – 93 с.
93. Зубарева Н.М. Дети и изобразительное искусство. М.: «Просвещение», 1969. – 110с.
94. Івашиніна М.Д. Про деякі прийоми ознайомлення старших дошкільників з художніми картинами. – К., 1963. – 26 с.

95. Изард К.Е. Эмоции человека // Под ред. Л.Я.Гозмана, М.С.Егоровой. – М.: изд-во МГУ, 1980. – 439 с.
96. Ильенков Э.В. Философия и культура. – М.: Политиздат, 1991. – 462 с.
97. Ильяш М.И. Основы культуры речи: Учебное пособие. – К.: Вища школа, 1984. – 187 с.
98. История фамилии //Галерея искусств. И.Айвазовский. – 2005. – №5. – С. 6-9.
99. Каган М.С. Искусство // Философский энциклопедический словарь. – М., 1993. – С.181.
100. Каган М.С. Мир общения: Проблема межсубъективных отношений. М.: Политиздат, 1988. – 179 с.
101. Каган М.С. Опыт системного анализа человеческой деятельности. //Философ. науки. – 1970. – №5. – с.77-99.
102. Карпинская Н.С. Художественное слово и воспитание детей. М.: Педагогика, 1972. – 151с.
103. Квятковский Е. Через эмоции к высокой духовности // Дошкольное воспитание. – 1992. – №1. – С. 57-61.
104. Коваль А.П. Практична стилістика сучасної української мови. – К.: КДУ, 1960. – 123 с.
105. Козлов Б.М. Про виховання інтересу до картин в учнів 4 класу. – К.: «Рад.шк.», 1959. – 72 с.
106. Коломенский Я.Л. Психология общения. – М., 1974. – 172с.
107. Колунова Л.А. Работа над словом в процессе развития речи детей старшего дошкольного возраста: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. – М., 1993.– 22 с.
108. Колшанский Г.В. Паралингвистика. – М.: Наука, 1974. – 81 с.
109. Колшанский Г.В. Соотношение субъективных и объективных факторов в языке. Изд-во «Наука», М., 1975. – 230 с.
110. Комарова Т.С. О взаимосвязи искусств в эстетическом воспитании детей// Дошкольное воспитание. – 1995. – №5. – С.47-49.
111. Кони́на М.М. Роль картинки в обучении родному языку детей старшего дошкольного возраста // Изв. АПН РСФСР. М., Л.: 1948. – С.73-79.

112. Копнин П.В. Развитие познания как изменение категорий// Вопр. философии. – №11. – 1965. – с.11-17.
113. Короткова Э.П., Мирошкина Р.А. Роль картины в развитии речи дошкольника, Ростов-на-Дону, 1971. – 32 с.
114. Костюк Г.С. Избранные психологические труды. М.: Педагогика, 1988. – 304 с.
115. Красильникова Е.В. Жест и структура высказывания в разговорной речи // Русская разговорная речь. Фонетика. Морфология. Лексика. Жест. / Отв. ред. С.А. Земская. – М.: Наука, 1983. – С.54-71 – Библиогр.: с. 82-107.
116. Краснов Н.В. Беседы по искусству в начальной школе. Государственное учебно-педагогическое издательство Министерства Просвещения РСФСР. Ленинградское отделение. Ленинград, 1969. – 161 с., 23 ил.
117. Краткий психологический словарь / Под ред. А.В. Петровского. – М.: Политиздат, 1985. – 431 с.
118. Краткий справочник по педагогической технологии/ Под ред. Н.Е.Щурковой. – М.: Новая школа, 1997. – 64 с.
119. Крылов А.А. Психология: Учебник для студ. вузов/ В.М.Аллахвердов, С.П.Безносков, В.А.Богданов и др.; Отв. ред. Крылов А.А. 2-е изд., – М.: Проспект, 2004. – 752 с.
120. Кузьма Петров-Водкин. Альбом / Автор статьи Ю.А. Русаков. Сост. Н.А.Барабанова. – Л.: Аврора, 1986. – 300 с.: ил.
121. «Куинджи – отныне это имя знаменито!» // Галерея искусств. А.Куинджи. – 2006. – №12. – С.18-19.
122. Кулибчук Л.М. Розвиток образного мовлення учнів 5-7 класів: Автореф. дис. ... канд. пед. наук / Південноукр. держ. пед. ун-т.– О., 1999.– 18с.
123. Культура речевого общения детей дошкольного возраста: Методическое пособие для воспитателей дошкольных образовательных учреждений с русским языком обучения / Сост. Богуш А.М., Аматыева Е.П., Хаджирадева С.К. – Одесса: ЮНЦ АПН Украины, 2003. – 251 с.
124. Культурология. XX век. Энциклопедия. Т. 1. – СПб.: Университетская книга; ООО «Алетейя», 1998. – 447 с.

125. Кирста Н.Р. Методика використання поетичної спадщини Марійки Підгірянки в лексичній роботі з дітьми старшого дошкільного віку: Автор. дис. ... канд. пед. наук / Південноукр. держ. пед. ун-т. – О., 1997.– 20 с.
126. Левитан И. «Весна. Большая вода». // Галерея искусств. – 2005. – №3. – С. 28-29.
127. Левитан И. «Золотая осень», «Март». // Галерея искусств. – 2005. – №3. – С.26-27.
128. Леонардо да Винчи «Мона Лиза». // Великие художники. – 2003. – ч. 37. – С. 22.
129. Леонтьев А.А. Потребности, мотивы, эмоции// Психология эмоции: тексты/ Под ред. В.К.Вилюнсе, Ю.Б.Гиппенрейтер. – М.: изд-во МГУ, 1984. – с.64-115.
130. Леонтьев А.А. Психология общения. – М.: Смысл, 1997. – 365с.
131. Лингвистический энциклопедический словарь// Ред. В.Н. Ярцева. – М.: Сов. энциклопедия, 1990. – 636 с.
132. Лихачев Д.С. Земля родная: Кн. для учащихся. – М.: Просвещение, 1983. – 256 с.
133. Львов М.Р. Риторика. – М.: Академія, 1999. – 256 с.
134. Макаренко А.С. Педагогические сочинения: В 8 т. – М.: Педагогика, 1984. – т. 1. – 418 с.
135. Макаренко А.С. Педагогические сочинения: в 8 т. – М.: Педагогика, 1984. – т. 4. – 387 с.
136. Малятко. Програма виховання дітей дошкільного віку. К.: АПН України, 1999. – 287с.
137. Мариничева О.В., Елкина Н.В. Учим детей наблюдать и рассказывать. Популярное пособие для родителей и педагогов / Художники Г.В.Соколов, В.Н.Куров. – Ярославль: Академия развития, 1997. – 224 с., ил.
138. Маркарян Э.С. Теория культуры и современная наука: (логико-методологический анализ). – М.: Мысль, 1983. – 284 с.
139. Маслыко Е.А. К психологической природе паралингвистических явлений. // Материалы 3-го Всесоюзного симпозиума по психолингвистике. – М.: ИЯ АН СССР, 1970. – С.183 – 190.

Маслыко Е.А. К психологической природе паралингвистических явлений. Материалы 3-го Всесоюзного симпозиума по психолингвистике. ИЯ АН СССР. М., 1970. – с.183-190.

140. Мастер искусств об искусстве: Сборник статей: Т. 4. – М.: Изогиз, 1937. – 121 с.

141. Межуев В.М., Культура и история. (Проблема культуры в философско-исторической теории марксизма). М., Политиздат, 1977. – 199 с.

142. Мид М. Культура и мир детства. Избранные прозведения. / Пер. с англ. и коммент. Ю.А.Асеева. / Сост. и послесловие И.С.Кон. – М.: Главная редакция восточной литературы изд-ва «Наука», 1988. – 429 с.

143. Мир философии. Человек. Общество. Культура. – М.: Политическая литература, 1991. – ч.2. – 171 с.

144. МЛН [Электронный ресурс]: Галерея традиционные направления изобразительного искусства. – Режим доступа: <http://www.mln-gallery.kiev.ua/>. – Заголовок с экрана.

145. Моль А. Социодинамика культуры. М., 1973. – 172 с.

146. Мухина В.С. Психология дошкольника. Учеб. Пособие для студентов пед. ин-тов и учащихся пед. училищ. / Под ред. Л.А.Венгера. – М.: «Просвещение», 1975. – 239 с.

147. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості / За ред. Л.М.Проколієнко. – К.: Рад.школа, 1989. – 127с.

148. Непомнящая Н.И. Опыт системного исследования психики ребенка / Под ред. Н.И.Непомнящей. / Науч. исслед. ин-т общей и пед. психологии АПН СССР. – М.: «Педагогика», 1975. – 231 с.

149. Николаева Т.М. Невербальные средства человеческой коммуникации и их место в преподавании языка// Роль и место страноведения в практике преподавания русского языка как иностранного. – М.: МГУ, 1989. – с.36-51.

150. Николаева Т.М. Структура речевого высказывания и национальная специфика жеста// Актуальные вопросы преподавания русского языка и литературы. – М., 1969. – с.24-36.

151. Николаева Т.М. Жест и мимика в лекции. – М.: Знание, 1972. – 37 с.

152. Николаева Т.М., Успенский Б.А. Языкознание и паралингвистика// Лингвистические исследования по общей и славянской типологии. – 1966. – №4. – С. 28-33.
153. Новий тлумачний словник української мови: У 4-х томах. / Укл. В. Яременко, О. Сліпушко. т. 1, 2. – К.: Аконт, 1999. – 910 с.
154. Ожегов С.И. Словарь русского языка. Под ред. Н.Ю.Шведовой. – М.: Рус. яз., 1987. – 797 с.
155. Олексій Шовкуненко та його учні: Альбом / Упоряд. та заг. Ред. І.М. Блюміної. – К.: Мистецтво, 1994. – 168 с.: ил. – Рез. та перелік репрод. рос., англ., фр. мовами.
156. Орлова Э.А. Современная городская культура и человек. Москва. «Наука», 1987, 192 с.
157. Павлов И.П. Избранные произведения. – М.: АН СССР, 1951. – 732 с.
158. Пантелеева Л.В. и др. Художественный труд в детских садах СССР и СФРЮ. – М.: Просвещение, 1987. – 287 с.
159. Педагогический словарь. / Упор. М.Д. Ярмаченко. – К.: «Педагогічна думка», 2001. – 516с.
160. 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, 2002. – 528 с.
161. Пентилюк М.І. Культура мови і стилістика. – К.: Вежа, 1994. – 240 с.
162. Перепелина А.Д. Музыкальная культура и кризис эмоций // Вопросы психологии. – 1990. – №3.– С. 17-24.
163. Петровский В.А., Калинин В.К., Котова И.Б. Личностно-развивающее взаимодействие. – Ростов-на-Дону: изд-во РГПУ. 1993. – 88 с.
164. Підкурманна Г.О. Ознайомлення дітей старшого дошкільного віку з мистецтвом живопису. – К., 1991. – 20 с.
165. Пикассо П. «Мальчик с голубем». // Великие художники. – 2003. – ч. 91. – С. 9.
166. Пироженко Т.А. Коммуникативно-речевое развитие: Монография. – К.: Нора-принт, 2002. – 308 с.

167. Піроженко Т.О. Мовленнєве зростання дошкільника. – К.: «Грайлик», 1999. – 39с.
168. Подобед Вячеслав. Каникулы с этюдником: Живопись. Графика. / Национальный Союз художников Украины. Союз театральных деятелей Украины. – Одесса, 2007. – 14 с.
169. Поленов В. «Ранний снег» // Галерея искусств. – 2005. - №6. – С. 28-29.
170. Полищук В.И. Мировая и отечественная культура. – Екатеринбург, 1993. – ч.1. – 172с.
171. Пономарів О.Д. Стилїстика сучасної української мови: Підручник. – Тернопіль: навчальна книга. – Богдан, 2000. – 248 с.
172. Потєбня А.А. Мысль и язык. – К.: Синто, 1993. – 190 с.
173. Потєбня О.О. Эстетика и поэтика. – М.: Искусство, 1976. – 189 с.
174. Похлебкин В.В. Словарь международной символики и эмблематики. – 3-е изд. – М.: Междунар. отношения, 1995. – 560 с.
175. Пронников В.А., Ладанов И.Д. Язык мимики и жестов. – М.: Стелс, 2001. – 212 с.
176. Психология и педагогика / Под ред. С.А.Хмелевской. – Логос, М. – 2002. – 238с.
177. Психология: Словарь/ Под общ. ред.; А.В.Петровского, М.Г.Ярошевского. – М.: Изд-во полит. Лит., 1990. – 494 с.
178. Психологический словарь/ авт.-сост. В.Н.Копорулина, М.Н.Смирнова, Н.О.Гордеева, Л.М.Балабанова; Под общей ред. Ю.Л.Неймера. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2003. – 640 с.
179. Психология эмоций: Тексты/ Под ред. В.К.Вилюнсе, Ю.Б. Гиппенрейтер. – М.: изд-во МГУ, 1984. – 287 с.
180. Пушкин А.С. Стихотворения / Вступит. статья А. Твардовского; Худож. Г.Клодт. / Классик и современники. Поэтическая библиотека. – М.: Худож. лит., 1983 – 255 с.
181. Пимоненко М.К. Микола Пимоненко: Альбом / Авт.-упоряд. І.В.Огієвська. – К.: Мистецтво, 1983. – 107 с., іл. – Текст укр., рос., англ., фр., нім., ісп. мовами.
182. Ражников В.Г. О программе эмоционально-эстетического развития детей «Маленький ЭМО» // Дошкольное воспитание. – 1996. – №9. – С. 58-69.

183. Развитие речи и творчества дошкольников: Игры, упражнения, конспекты занятий /Под ред. О.С.Ушаковой. – М.: ТЦ Сфера, 2001. – 144 с.: илл.
184. Раппопорт С.Х. Искусство и эмоции. 2-е изд., перераб., доп. – М.: Музыка, 1972. – 160 с.
185. Репин И. «Отдых» // Галерея искусств. – 2005. – №7. – С. 17.
186. Рерих Н.К. Врата в будущее. – Рига: Виета, 1991. – 226 с.
187. Реферат библиографа ОХТУ им. М.Б.Грекова Луговых Е.Б.: Живопись. Графика / Авт. Е.Б. Луговых. - Одесса, 1997. – 23 с.
188. Реформаторский А.А. Введение в языкознание. – М.: Просвещение, 1967. – 542с.
189. Рисунок и живопись: руководство для самодеятельных художников. Т.2. – М.: Государственное издательство «Искусство», 1961. – 362с.: ил.
190. Розвиток українського мовлення у дошкільників. Програма-довідник для дошкільних закладів з українським мовним режимом. / Уклад. Н.Я.Дзюбишиной-Мельник. – К.:«Освіта», 1991. – 96 с.
191. Розенталь Д.Е., Голуб И.Б., Теленкова М.А. Современный русский язык. – М.: Междунар. отношения, 1995. – 558 с.
192. Розенталь Д.Э., Теленкова М.А. Словарь-справочник лингвистических терминов. – М.: Просвещение, 1976. – 543 с.
193. Розенталь Д.Э., Теленкова М.А. Словарь-справочник лингвистических терминов: Пособие для учителя. – М.: Просвещение, 1985. – 399 с.
194. Романов Ю.И. Культурология. – СПб.: Питер, 2006. – 206 с. – Библиогр.: с. 32-38.
195. Рубинштейн С.Л. Бытие и сознание. О месте психического во всеобщей взаимосвязи. М., 1957. – 328 с.
196. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии. – М.: Просвещение, 1973. – 232 с.
197. Рубинштейн С.Л. Эмоции. В кн.: Основы общей психологии. – М.: Учпедгиз, 1942. – 240-262 с.
198. Русанівський В.М. Культура української мови. – К.: Либідь, 1990. – 304 с.

199. Русский язык (грамматическое учение о слове). – М.: Высшая школа, 1972. – 614 с.
200. Русский язык: Энциклопедия/ Гл. ред. Ф.П. Филин. – М.: Сов. энцикл., 1979. – 432 с.
201. Савушкина Е.В. Развитие образной речи старших дошкольников в процессе восприятия произведений изобразительного искусства: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 1994. – 20с.
202. Салмина Н.Г. Знак и символ в обучении. М.: изд-во Моск. Ун-та, 1988. – 288 с.
203. Світ Екатири Білокур. Каталог творів колекції Державного музею Українського народного декоративного мистецтва / Автори-упорядники Н. Розсошинська, О. Федорук, К.: ПП «ЕММА», 2000. – 63 с.: ил.
204. Світославський С.І. Сергій Світославський: Альбом / Авт.-упоряд. Ї.В.Огієвська. – К.: Мистецтво, 1989. – 136 с.: іл. – Текст укр., резюме рос., англ., фр. та нім. мовами.
205. Святчик К.В. Прагматичний потенціал експресивного слова і його реалізація в російській газетній комунікації: Автореф. дис. ... канд. педагог. наук. – К., 1997. – 20с.
206. Семенов В.С. Социология и проблемы современности. – М.: Изд-во “Знание”. – 1967. – 78 с.
207. Семенова З.Е. Выразительные средства звучащей речи. – Чебоксары, 1971. – 55 с.
208. Симонов П.В. Потребностно-информационная теория эмоций// Вопросы психологии, 1982, №6. – с.19-29.
209. Симонов П.В. Эмоции и воспитание.// Вопросы философии. – 1981. – №5. – с.37-49.
210. Сірченко Л. Єлізавета Миронова – народна художниця України // Дошкільне виховання. – 2006. – №3. – С. 7-9.
211. Словник-довідник педагогічних і психологічних термінів/ За редакцією Кузмінського А.І. – Черкаси: Видавництво ЧДУ ім. Б.Хмельницького, 2002. – 112 с.

212. Словарь практического психолога/ Сост. С.Ю.Головин. – Минск: Харвест, 1998. – 800 с.
213. Словарь русского литературного языка. В 4-х т. – М.: Русс. яз., 1981. – т. 1. – 698 с.; т. 2. – 736 с.; т. 3. – 750 с.
214. Словарь современного русского литературного языка: в 20-ти т. – М.: Русс. яз., 1991. – т. 2 – 959 с.
215. Словник іншомовних слів. – М.: рус. яз., 1986. – 608 с.
216. Смирнова Е.А. Формирование связности речи старших дошкольников в рассказывании по серии сюжетных картин: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 1987. – 20с.
217. Современный словарь-справочник по искусству. / Сост.: И.М. Красильников, Е.Д. Критская, Л.О. Левин. – М.: АСТ, 1999. – 816 с.
218. Соколов Э.В. Понятие, сущность и основные функции культуры. Учебное пособие. Ленинград, 1989. – 82 с.
219. Соціологія культури: Навч. посібник. / О.М.Семашко, В.М.Піча, О.І.Погорілий та ін. – К.: «Каравела», 2002. – 334 с.
220. Социологическая энциклопедия/ Под общ. ред. А.Н.Данилова. – Мн.: Бел Эн, 2003. – 384 с.
221. Соцкая Е. П. Діалог культури і дитини засобами знаково-символічної системи // Проблема сучасної педагогічної освіти. Сер.: Педагогіка и психологія. – Зб. статей: Вип. 13. – Ялта: РВВ ГГУ, 2007. – ч. 2. – С. 203-210.
222. Соцкая Е. П. Культурологическая парадигма формирования эмоционально-выразительных средств речи старших дошкольников // Гуманізація навчально-виховного процесу: Зб. наук. праць (спецвипуск). – Слов'янськ: Видавничий центр СДПУ, 2007. – С.209-215.
223. Соцкая Е.П. Культурологический подход к развитию внутреннего мира ребенка в педагогическом наследии К. Д. Ушинского // Науковий вісник ПДПУ ім. К. Д. Ушинського: Зб. наук. пр. – Одеса, 2005. – № 7-8. – С. 40-43.

224. Соцкая Е.П. Особенности восприятия детьми репродукций художественных картин // Научный вестник ПДПУ ім. К. Д. Ушинського: Зб. наук. пр. – Одеса, 2005. – № 7-8. – С. 43-47.
225. Соцкая Е. П. Эмоционально-выразительные средства речи // Научный вестник ПДПУ ім. К. Д. Ушинського: Зб. наук. пр. – Одеса, 2005. – № 9-10. – С. 122-126.
226. Сухомлинский В.А. Избранные произведения: в 5-ти т. – К.: Рад. шк., 1979. – т. 1. – 686 с.
227. Сухомлинский В.А. Избранные произведения: в 5-ти т. – К.: Рад. шк., 1979. – т. 2. – 719 с.
228. Сухомлинский В.А. Избранные произведения: в 5-ти т. – К.: Рад. шк., 1979. – т. 3. – 718 с.
229. Сучасна українська літературна мова/ За ред. І.К. Білодіда – К.: Наукова думка, 1973. – 440 с.
230. Система естетичного виховання в дитячому садку. / Під ред. Н.О. Ветлугиної. – «Радянська школа», К. – 1977. – 538с.
231. Теплов Б.М. Избранные труды: В 2-х т. Т.1. – М.: Педагогика, 1985. – 328 с.
232. Теплов Б.М. Психологические вопросы художественного воспитания. // «Известия АПН РСФСР», 1947, №11. – с.7-42.
233. Тихеева Е.И., Развитие речи детей (раннего и дошкольного возраста): Пособие для воспитателей дет. сада/ Под ред. Ф.А.Сохина. – 5-е изд. – М.: Просвещение, 1981. – 159 с.
234. Толковый словарь русского языка. / Под ред. Д.Н. Ушакова. т.1.– М.: ООО «Издательство Астрель», ООО «Издательство АСТ», 2000. – 848 с.
235. Толковый словарь русского языка. Том IV. Под редакцией Д.Н.Ушакова. – М.: ООО «Издательство Астрель», ООО «Издательство АСТ», 2000. – 752с.
236. Тороповцев И.С. Язык и речь. – Воронеж: Изд-во Воронежского ун-та, 1980. – 378 с.
237. Тресиддер Дж. Словарь символов./ Пер. с англ. С.Палко. – М.:Фаир-Пресс, 2001. – 448 с.

238. Українська мова. Енциклопедія./ Ред. Русанівський В.М., Тараненко О.О. – К. – 2000. – 752 с.
239. Ушакова О.С. Программа развития речи детей дошкольного возраста в детском саду. – М.: ТЦ Сфера, 2002. – 32с.
240. Ушакова О.С. Развитие словесного творчества//Подготовка детей к школе. М.: Педагогика, 1977. – с.15-21.
241. Ушинський К.Д. Твори: у 6 т. – К.: Радянська школа, 1955 – т.2. – 382с.
242. Филосовская энциклопедия. Гл. ред. Ф.В.Константинов. – М., “Советская энциклопедия”, 1970. – т. 3. – 740 с.
243. Филосовская энциклопедия. / Гл. ред. Ф.В.Константинов. – М., «Советская энциклопедия», 1970, т. 5. – 740 с.
244. Флери́на Е.А. Эстетическое воспитание дошкольника. Изд-во Академии педагогических наук РСФСР. – М., 1961. – 332 с.
245. Художественное творчество и ребенок / Под ред. Н.А.Ветлугиной. М.: Педагогика, 1972. – 287 с.
246. Чабаненко В.А. Стилiстика експресивних засобiв української мови. ч.1. – Запорiжжя, ЗДУ, 1993. – 215 с.
247. Человек и культура. / Под ред. А.Н.Леонтьев. Москва. 1961. – 115 с.
248. Черемисина Н.В. Русская интонация: поэзия, проза, разговорная речь. – М.: Русский язык, 1982. – 240 с.
249. Чумичева Р.М. Взаимодействие искусств в формировании личности старшего дошкольника. – Ростов н/Д.: изд-во Рост. Гос. Пед. ун-та, 1995. – 272с.
250. Чумичева Р.М. Ребенок в мире культуры. – Ставрополь, 1998. – 557с.
251. Шевченко Т. Творчество. Автопортреты // Великие художники. – 2003. – ч.24. – С. 26-27.
252. Шиллер Ф. Соб.соч. т.6. Гос. Изд. Худ.лит. – М., 1957. – 789 с.
253. Шистер А.Н. Кириак Константинович Костанди / Редакторы В.И.Серебряная, Г.И.Чугунов. – Л.: Художник РСФСР, 1983. – 135 с.: ил.
254. Щедровицкий Г., Розин В., Алексеев Н., Непомнящая Н. Педагогика и логика. – М.: Касталь, 1993. – 415 с.

255. Щерба Л.В. Фонетика французского языка. – М.: Учпедгиз, 1953. – 318 с.
256. Шкаріна Л.Ф. Ознайомлення дітей з творами живопису//Дошкільне виховання. – 1993. – №1. – с.18-20.
257. Энциклопедия восточного символизма. – М.: Золотой век, 1996. – 290 с.
258. Енциклопедичний словник школяра. Мистецтво. – «Олимп-прес, М., – 2000. – 57с.
259. Эстетика: Словарь/ Под общ. ред. А.А.Беляева и др. – М.: Политиздат, 1989. – 447 с.
260. Юнг К.Г. Конфликты детской души. – М., 1994. – 336 с.
261. Яблонская Т. Творчество // Великие художники. – 2003. – Ч.113. – С.12-22.

Приложение А

Таблица А 1.1

Содержание формирования эмоционально-выразительной речи детей старшего дошкольного возраста в общепедагогических программах

Название программы, группа	Разделы программы	Задачи	Содержание
1	2	3	4
«Дитина» 67:153-166 старший дошкольный возраст	Развитие речи	Эмоционально-выразительная речь	Приучать использовать различные средства общения – словесные, мимические, пантомимические в зависимости от ситуации; использовать в собственной речи разные по цели высказывания и интонации предложения (чтобы спросить, выразить радость и др.) и учить правильно интонировать их. Приучать детей говорить четко, выразительно, в нормальном темпе, с нормальной силой голоса. Ознакомить с некоторыми фразеологизмами.
		Репродукции художествен. Картин	Развивать интерес и желание детей рассматривать и рассказывать по репродукциям произведений художников.
«То же»	Изобразительное искусство	Эмоционально-выразительная речь	Развивать способность воспринимать произведения изобразительного искусства: содержание, средства выразительности; стимулировать позитивное эмоциональное отношение к произведениям искусства и изображенному.

Продолж. табл. А 1.1

1	2	3	4
«»	«То же»	«То же»	Рассказывать о них, давать свою оценку. Стимулировать самостоятельно рассказывать по картине или серии картин, дополнять сюжет картин выходя за рамки изображенного, высказывать свои чувства, эстетические переживания, вызванные восприятием художественных картин.
		Репродукции художественных картин	Учить детей эмоционально воспринимать произведения классического и современного украинского искусства, и искусства других народов. Подвести к пониманию символов цветов, использовать нейтральные цвета вместе с яркими. Формировать интерес и эмоциональное отношение к отечественным и всемирно известным произведениям изобразительного искусства.
«Малютко» [119] старший дошкольный возраст	Ознакомление с окружающим	Репродукции художественных картин	Развивать интерес и желание детей рассматривать и рассказывать по репродукциям произведений художников.
	Развитие речи	Эмоционально-выразительная речь	Учить детей проговаривать предложения с разными интонационными оттенками (ласково, официально и др.). Уметь разговаривать непринужденно, свободно, без напряжения, тактично, выразительно, убедительно, придерживаться правильной позы, мимики (миловидная улыбка, ласковый

Продолж. табл. А 1.1

1	2	3	4
---	---	---	---

«То же»	«То же»	«То же»	взгляд и др.), не допускать лишних жестов и движений.
	Изобразительное искусство	Эмоционально-выразительная речь	Учить понимать «язык» (художественные средства) изобразительного искусства, воспитывать интерес, готовность и склонность к творческой деятельности, желание создавать собственные художественные образы.
		Репродукции художественных картин	Развивать исследовательскую, поисковую деятельность при восприятии предложенного воспитателем художественного материала (живопись, графика, художественная литература, музыка).
	Ознакомление с окружающим	Эмоционально-выразительная речь	Учить понимать состояние и чувства других людей с их внешнего вида, интонации, действий. Углублять знания детей о народном творчестве: песни, легенды, сказки, пословицы, поговорки. Формировать представления о особенностях украинской национальной психологии: эмоциональность, гостепреимство, хозяйственность и др.
		Репродукции худож. картин	Знакомить детей с жизнью и творчеством выдающихся людей нашего государства: писатели, художники, музыканты, с государственной символикой

Продолж. табл. А 1.1

1	2	3	4
---	---	---	---

«»	Изобразительное искусство	Эмоционально-выразительная речь	Развивать способность воспринимать произведения изобразительного искусства: содержание, средства выразительности; стимулировать позитивное эмоциональное отношение к произведениям искусства к изображенному. Рассказывать о них, давать свою оценку. Стимулировать самостоятельно рассказывать по картине или серии картин, дополнять сюжет картин, выходя за рамки изображенного; высказывать свои чувства, эстетические переживания, вызванные восприятием художественных картин.
----	---------------------------	---------------------------------	--

Формирование эмоционально-выразительной речи детей в тематических программах

Название программы, группа	Задачи	Раздел программы	
		Развитие речи	Художественно-речевая деятельность
1	2	3	4
Богуш А. “Речевой компонент дошкольного образования” [46] старшая группа	Эмоционально-выразительная речь	<p>Развивать чувство стили родного языка: понимать переносное значение слов.</p> <p>Стимулировать и активизировать употребление детьми образных выражений, фразеологических оборотов, пословиц, и продолжать пополнять словарь детей.</p> <p>Общаться, придерживаясь правильной позы, мимики (приятная улыбка, ласковый взгляд), без лишних жестов и движений. Уметь вовремя изменять эмоциональный тон разговора соответственно ситуации общения: спокойный, убедительный, поясняющий и др.</p> <p>Звуковая культура: развивать смешанный тип речевого дыхания (продолжительность</p>	<p>Развивать поэтический слух у детей, восприятие звучности, ритмичности, поэтичности. В зависимости от характера произведения учить их читать стихи звонко, весело, грустно, мягко, празднично, задумчиво, используя соответствующие средства интонационной и неязыковой выразительности (мимика, жесты, движения).</p>

Продолж. табл. А 1.2

1	2	3	4
«То же»	«То же»	<p>выдоха равна счету до 5);</p> <p>учить говорить короткими фразами на один выдох, говорить размеренно, четко, неспеша; повышать и понижать голос во время проговаривания фраз, чтобы речь имела разные оттенки (нежности, мягкости и др.). Развивать тембр (звуковую окраску речи): уметь сказать весело, грустно, тревожно, удивленно, недовольно; фразовое и логическое ударение.</p> <p>Закреплять смешанный тип языкового дыхания, достичь продолжительности выдоха до 5 секунд.</p> <p>Развивать силу голоса и темп речи с помощью скороговорок и игровых упражнений, самостоятельно регулировать силу голоса и темп речи в соответствии с ситуацией общения. Продолжать формировать интонационную выразительность речи, чувство ритма, рифмы, учить подбирать рифму слова.</p>	

Продолж. табл. А 1.2

1	2	3	4
«»	«»	Объединять словесные формы и неязыковые средства выразительности (мимика, жесты, движения) в общении.	
	Репродукции художественных картин	Учить детей составлять описательные рассказы, придерживаясь плана воспитателя по содержанию картин.	Рассказывание детям сказок и сказочных сценариев с сопровождением демонстрации репродукций художественных картин.
Дзюбишина-Мельник Н. «Развитие украинской речи дошкольников» [66], старшая группа	Эмоционально-выразительная речь	Учить говорить с разной силой голоса, разным темпом, придерживаясь пауз в предложении, логического ударения; правильно интонировать разные типы предложений (повествовательной, вопросительной, восклицательной интонацией); передавать интонацией свое настроение, позитивную или негативную оценку того, о чем говорится; учить выделять голосом обращения, вставные	

Продолж. табл. А 1.2

1	2	3	4
«То же»	«То же»	<p>слова, чуже слова.</p> <p>Расширять знания и понимание многозначных слов, особенно, переносного их значения.</p> <p>Учить детей употреблять в словаре фразеологизмы.</p>	
	Репродукции художественных картин	<p>Учить связно рассказывать по знакомой или новой картине (с незначительной помощью воспитателя).</p> <p>Развивать умение выражать свое отношение и давать оценку произведениям, картинам и т.д.</p>	

**Результаты анализа программ по ознакомлению детей с репродукциями
художественных картин детей старшего дошкольного возраста**

Программа/ Группа	Картины русских художников	Картины украинских художников	Картины зарубежных художников
1	2	3	4
«Дитина» [67:182-189; 253-260], старший дошкольный возраст	Сказочные образы В.Васнецова “Аленушка”, “Три богатыря”, “Ковер- самолет”, “Иван Царевич и Серый Волк”; Творчество И.Шишкина, репродукции «На диком севере», «Зима»; Зима в пейзажах И.Габаря “Сентябрьский снег”, “Белая береза. Грачиные гнезда”, “Февральское небо”; Волшебные краски неба и земли М.Рериха, Б.Кустодеева, В.Васнецова; Ранняя весна И.Габарь “Мартовский снег”, О.Саврасова “Грачи прилетели”; Портреты И.Фирсова “Юный живописец”, В.Серова	Краски осени С.Шишка “Осень над Днепром”, «Осенний мотив», Т.Яблонской “В парке”, Й.Бокшай “Осень. Рад-ванский лес”; Осенние натю- рморты Е.Билокур «Натюрморт с глечиком», Е.Волобуева «Натюрморт», С.Шишка «Подсолнухи», О.Шовкуненка «Цветы».	Подводный мир Анри Матисса “Красные рыбки”; Осенний натюрморт Ван Гога «Подсолнух и», Леонардо да Винчи “Владимирс кая Божья Мать”, “Волинская Божья Мать”, “Мадонна Бенуа”, “Мадонна Литта”

Продолж. табл. А 1.3

1	2	3	4
«То же»	«Девочка с персиками», З.Серебрякова “Авто- портрет”; Морские пейзажи И.Айвазовского «Черное море», «Буря», «Лунная ночь в Крыму», «Девятый вал» и др.; Весна в пейзажах М.Врубеля «Сирень», П.Кончаловский “Сирень”; Осенний пейзаж И.Левитана «Золотая осень», «Осенний день. Сокольники»; Осенний натюрморт И.Грабаря “Натюрморт с вареньем и яблоками”; В.Серов “Портрет Мики Морозова”, З.Серебрякова “Автопортрет”, О.Шилов “Зацвел багульник”, “Моя бабуся”. Весна в пейзажах О.Саврасова “Грачи прилетели”, И.Левитан «Март», “Весна. Большая вода»; Творчество М.Чурлиониса	Творчество М.Глущенко, И.Марчука; Зима в пей-зажах М.Глущенко “Зимний день”, П.Левченка «Село зимой. Глухомань», М.Дерегуса «Зимний пейзаж», И.Марчука «Зима. Последний луч”; В.Яценка “Ранняя весна”, О.Шовкуненко “Повень. Конча- Заспа”; Портреты Г.Васька “Портрет юноши с семьи Томары»; фантасти- ческие рыбки М.Приймаченка. Весна в пейзажах М.Глущенко “Киевские каштаны”, “Цветущий сад”,	

Продолж. табл. А 1.3

1	2	3	4
«То же»	«Сотворение мира», «Сонаты», М.Врубеля «Царевна-лебедь»; Пейзажное изображение солнечных лучей в картинах И.Шишкина «Сосны освещенные солнцем», «Дубы», И.Левитан «Березовая роща», В.Серов «Девочка, освещенная солнцем», И.Репин «Стрекоза» и др.	Й.Бокшая «Цветет сирень»; М.Бурачека «Яблони в цвету», Мой город в творчестве И.Шишка, В.Яценка, О.Шовкуненко, Т.Яблонской, И.Марчука, М.Бурачека «Золотая осень», И.Марчук «Волшебство осенней ночи»; И.Марчук «Кружево зимнего дня», «Зимовий день», С.Шишка «Парк зимой», Весенние пейзажи О.Шовкуненко «Повень. Конча-Заспа»; Творчество Т.Шевченко «Автопортрет», «Сельская семья», «Катерина», «Автопортрет 1860 года»	
«Малютко» [119:225-235], старший дошкольный возраст	И.Крамской «Портрет Т.Г.Шевченка», И.Репин Портрет П.М.Третьякова;	М.Бурачек «Золотая осень», Р.Судковский «Берег Черного моря», В.Габда «Поют весенние ручьи»,	Леонардо да Винчи «Мона Лиза» (Джаконда), Рафаэль «Сикстинская

Продовж. табл. А 1.3

1	2	3	4
«То же»	<p>И.Левитан «Березовая роща», «Март», А.Куинджи «Ранняя весна», «Березовая роща»; В.Монастырский «Пасека», В.Башкеев «Голубая весна», А.Рылов «Зеленый шум», «В голубом далеке», К.Маковский «Дети, которые убегают от грозы», И.Машков «Овощи и фрукты», И.Хруцкий «Цветы и плоды», Е.Чернышов «Лето в осели», «Машенька приехала» . О.Кипренский «Портрет сына», Ф.Толстой «Букет с канаркой», К.Петров-Водкин «Черемуха в стакане», С.Герасимов «Букет сирени», П.Кончаловский «Сирень», В.Васнецов «Богатыри», «Аленушка», «Иван Царевич на сером волке», «Три царевны подземного царства», «Витязь на распутье», М.Врубель «Царевна-лебедь», И.Левитан «Последний снег», «Март»; О.Саврасов «Грачи</p>	<p>В.Непийпиво «Верба и осокир в весенней купели», М.Глуценко «Зима», З.Шолтес «Зима на Верховине», «Горное село», И.Бакшай «Великий верх», А.Коцко «На Гуцульщине», П.Пианиди «Ветренный день», О.Сиротенко «Отдых». Т.Шевченко «Катерина», «Женские портреты»; Т.Яблонская «Стоги», «Утро»; С.Шишко «Осень над Днепром», М.Мурашко «Вид на Днепром», Й.Бокшай «Зимний день», «Цветет сирень», М.Глуценко «Цветущий сад», «Зимний день».</p>	мадонна».

Продолж. табл. А 1.3

1	2	3	4
«То же»	прилетели”, И.Грабарь “Февральское небо”, А.Куинджи “Вечер на Украине”, “Лунная ночь над Днепром”; И.Айвазовский «Восход солнца над Феодостей»; И.Шишкин “Утро в сосновом бору”, “На диком юге”, “Зерно”; И.Айвазовский “Буря”; В.Серов “Девочка с персиками”, “Мика Моро- зов”, И.Репин «Стрекоза».		

Приложение Б 1**АНКЕТА**

для воспитателей

1. Какие виды изобразительного искусства Вы используете в работе с детьми и на каких занятиях? _____

2. Назовите известных Вам художников:
украинских _____
русских _____
зарубежных _____
3. Назовите художников чьи картины можно использовать в работе с детьми дошкольного возраста:
украинских художников _____
русских художников _____
зарубежных художников _____
4. На занятиях каких разделов программы Вы используете репродукции художественных картин? _____

5. Какую воспитательную цель Вы преследуете при использовании репродукций художественных картин? _____

6. Репродукции каких художественных картин вы используете на занятиях по развитию речи детей? _____
по природе _____
по ознакомлению с окружающим _____
по ИЗО _____
7. Какие приемы Вы используете в работе с репродукциями художественных картин? _____

8. Какая в Вашем д/с есть методическая литература по использованию репродукций художественных картин? _____

Приложение Б 2**АНКЕТА**

для воспитателей

1. Что вы понимаете под эмоциональной выразительной речью?

2. Как Вы считаете, у детей Вашей группы речь эмоционально выразительна?

3. Назовите средства эмоциональной выразительности речи?

4. На каких занятиях Вы развиваете эмоционально-выразительную речь детей?

6. Какой дидактический материал Вы используете для развития эмоционально выразительной речи?

Приложение Д

Перспективный план работы с репродукциями художественных картин

Осень			
Сроки	Ознакомление с природой	Ознакомление с окружающим	Изобразительная деятельность
Сентябрь	<p>Рассматривание картин В.Поленова и И.Левитана «Золотая осень».</p> <p>Цель: познакомить детей с содержанием картин; закрепить умение различать цветовые оттенки осенней листвы; формировать умение сравнивать два пейзажа.</p> <p>Материал: репродукции картин В.Поленова и И.Левитана «Золотая осень», отрывки стихотворений Ф.Тютчева «Есть в осени первоначальной...», И.Бунина «Лес, точно терем расписной...», А.Пушкина «Осень».</p>	<p>Беседа по картине Т.Яблонской «Лен».</p> <p>Цель: познакомить детей с картиной украинской художницы; учить выделять художественный образ картины; учить выделять и описывать художественные средства выразительности: цвет, свет, композицию и описывать их в своей речи, используя образные выражения, стихотворения.</p> <p>Материал: репродукция картины Т.Яблонской «Лен», стихотворение В.Бычко «Спасибо», экебана из льна.</p>	<p>Рассматривание картин В.Подобеда «Осенняя аллея», «Праздничный натюрморт».</p> <p>Цель: познакомить детей с картинами на осеннюю тематику украинского художника-современника; учить детей рассматривать репродукцию художественной картины, выделять и называть художественные</p>

			<p>средства выразительности: цвет, свет, композиционное решение, настроение; развивать умение отображать увиденное, ассоциативно-образное мышление, фантазию. Воспитывать желание рисовать. Материал: репродукции картин В.Подобеда «Осенняя аллея», «Праздничный натюрморт», отрывок стихотворения Ф.Тютчева «Есть в осени первоначальной...», загадки про осень,</p>
--	--	--	--

			<p>листья, музыкальное сопровождение</p> <p>П.Чайковского «Вальс цветов».</p>
Октябрь	<p>Рассматривание и беседа по картине Н.Пимоненка «Перед грозой».</p> <p>Цель: формировать умение выделять выразительные средства изобразительного искусства: цвет, свет, динамику и художественный образ; формировать умение художественного видения красоты стихии ветра, чувствовать настроение картины; высказывать свое отношение к картине, воспитывать умение понимать смысл образных выражений.</p> <p>Материал: репродукция картины Н.Пимоненка «Перед грозой», отрывок стихотворения Г.Сапгира «Туча», загадки про ветер, тучу, дождь, пословица.</p>	<p>Беседа по картине И.Шишкина «Дождь в дубовом лесу».</p> <p>Цель: учить детей рассматривать репродукцию художественной картины, выделять и называть художественные средства выразительности: цвет, фон, настроение, высказывать свое отношение к картине.</p> <p>Материал: репродукция картины И.Шишкина «Дождь в дубовом лесу», набор открыток с картины И.Шишкина «Дождь в дубовом лесу», стихотворения, загадки, пословицы о дожде, грамзапись шума дождя.</p>	<p>Рассматривание на тему картины И.Айвазовского «Буря на Ледовитом океане», «Кораблекрушение», «Прибой у крымских берегов», «Неаполитанский залив утром», «Вид Одессы в лунном свете».</p> <p>Цель: познакомить детей с жанром марины; формировать художественное видение красоты, силы</p>

			<p>морской стихии, видение соотношение света и цвета, умение видеть и чувствовать динамику, ритмичность картины; ознакомить детей с техникой рисования по мокрому; формировать умение выражать свое отношение от воспринятого на картине в своем рисунке с помощью цветов.</p> <p>Материал: репродукции картин И.Айвазовского, отрывок стихотворения Ф.Тютчева «Как</p>
--	--	--	---

			хорошо ты, о море ночное», В.Брюсова «Месяца свет электрический...», А.Пушкина «Зимний вечер», краски, бумага, кисти.
Ноябрь	Беседа по картине С.Светославского «Днепровские пороги». Цель: познакомить детей с картиной украинского художника; воспитывать у детей способность видеть и описывать сюжет вне картины; учить выделять художественно-выразительные средства в содержание картины; выделять цветовую гамму, настроение картины, композиционное решение; передавать эмоциональное содержание картины, используя эмоционально-выразительные средства речи (вербальные и невербальные),	Рассматривание картины И.Репина «Стрекоза». Цель: вызвать интерес к содержанию картины, почувствовать образ девочки- стрекозы в картине И.Репина «Стрекоза»; учить выделять выразительны средства и передавать (светотень, цветовую гамму), используемых художником для передачи действия света на окружающее. Уметь передавать весеннее настроение девочки-стрекозы в рассказах, стихотворениях, используя	Рассматривание картины В.Поленова «Первый снег». Цель: познакомить детей с картиной художника; учить детей рассматривать репродукцию художественной картины, выделять и называть художественные средства

	<p>стихотворение, загадки.</p> <p>Материал: репродукция картины С.Светославского «Днепровские пороги», отрывок стихотворения А.Плещеева «На берегу», загадки о туче, ветре, реке.</p>	<p>вербальные и невербальные средства выразительности.</p> <p>Материал: репродукция картины И.Репина «Стрекоза», гербарий стрекозы, отрывок стихотворения.</p>	<p>выразительности: цвет, фон, настроение, высказывать свое отношение к картине; описывать картину, используя образные выражения, стихотворения, загадки.</p> <p>Материал: репродукция картины В.Поленова «Первый снег», стихотворения С.Горо-децкого «Первый снег», К.Бальмонта «Снежинка», загадки про снег, зиму.</p>
<p>Проведение конкурсов, литературных вечеров.</p>			

Сроки	Вид работы		Материал	
Июль	Конкурс по теме «Осень такая милая. Карнавал осенних красок»		Материал: работы детей (осенние букеты, рисунки, аппликации), репродукции картин об осени; костюмы для детей (кокошники, веночки, осенние атрибуты)	
Зима				
Сроки	Художественная литература	Развитие речи+художественная литература+изобразительная деятельность	Развитие речи+ознакомление с окружающим	Развитие речи+художественная литература+музыкальное
Декабрь	Рассматривание картины В.Васнецова «Богатыри». Цель: вызвать интерес к содержанию картины; учить детей описывать внешность богатырей и окружающий пейзаж, рассуждать о характерах	Беседа по картине В.Васнецова «Аленушка». Цель: закрепить умение различать сюжетную картину, учить детей понимать настроение персонажей и передавать его в своих высказываниях, с помощью вербальных и невербальных средств; воспитывать умение понимать смысл	Рассматривание картины И.Шишкина «Зима». Цель: познакомить с картиной и художником; содействовать воздействию эмоционального настроения в процессе восприятия картины; подвести к	Рассматривание картины И.Шишкина «На севере диком». Цель: учить описывать пейзаж; развивать

	<p>героев и настроении картины, использовать в речи синонимы и сравнения; дать представление о метафоре.</p> <p>Материал: репродукция картины В.Васнецова «Богатыри», отрывок из былины о русских богатырях, пословицы.</p>	<p>образных выражений.</p> <p>Материал: репродукция картины В.Васнецова «Аленушка», краски, бумага, кисти.</p>	<p>пониманию художественного образа, выделению выразительных средств картины и способности передавать их в своих рисунках с помощью цвета.</p> <p>Материал: репродукция картины И.Шишкина «Зима», отрывки стихотворений Ф.Тютчева «Чародейкою Зимою...», С.Есенина «Заколдован невидимкой...», А.Пушкина «Зимнее утро», загадки о снеге, зиме, краски, кисти, бумага.</p>	<p>воображение с помощью приема «входжение в картину».</p> <p>Материал: репродукция картины И.Шишкина «На севере диком», стихотворение М.Лермонтова «Сосна», музыкальное сопровождение Г.Свиридова из «Поэмы памяти Сергея Есенина»</p>
--	---	--	---	---

				(«Поет зима – аукает»).
Январь	<p>Беседа по картине В.Васнецова «Царевна-лягушка».</p> <p>Цель: активизировать словарь эмоционально окрашенной лексикой; учить определять эмоциональное состояние героев сказки; картины В.Васнецова «Царевна-лягушка».</p> <p>Материал: репродукция картины В.Васнецова «Царевна-лягушка», бумага, краски, кисти.</p>	<p>Рассматривание картины Т.Яблонской «Зимний день в Седневе».</p> <p>Цель: познакомить с картиной и художницей; содействовать воздействию эмоционального настроения в процессе восприятия картины; учить по-разному отвечать на одни и те же вопросы.</p> <p>Материал: репродукция картины Т.Яблонской, отрывок стихотворения И.Сурикова «Зима», загадки о снеге, зиме.</p>	<p>Беседа о творчестве украинской художницы Е.Мироновой.</p> <p>Цель: познакомить детей с творчеством украинской художницы Елизаветы Мироновой; учить детей выделять художественно-выразительные средства в содержании картин; сравнивать цветовую гамму, фон, настроение картины; передавать содержание картины, используя эмоционально-выразительные средства речи, пословицы,</p>	<p>Рассматривание и беседа по картине К.Петрова-Водкина «Утренний натюрморт».</p> <p>Цель: учить составлять рассказ на тему натюрморта; закрепить представления об этом жанре; побуждать высказываться</p>

			<p>образные выражения, отрывки стихотворений.</p> <p>Материал к занятию: картины Е.Мироновой «Утренний иней», «Новый год», «Дворик», стихотворения, пословицы.</p>	<p>выразительно, образно.</p> <p>Материал: репродукция картины К.Петрова-Водкина «Утренний натюрморт», стихотворения Е.Серова «Колокольчик», «Ромашка», А.Толстого «Колокольчики мои...», загадки, музыкальное сопровождение</p>
--	--	--	--	--

				ние Э.Грига «Утро» из сюиты «Пер Гюнт».
Февраль	Беседа по картине В.Васнецова «Иван-царевич на Сером волке». Цель: познакомить с новой картиной уже знакомого автора; учить составлять сюжетный рассказ по картине, используя описание внешнего вида героев, пейзажа; воспитывать умение понимать сказочные эпитеты (Иван-царевич, Елена Прекрасная, серый волк).	Беседа по картине Цель: познакомить детей с натюрмортом; учить выделять в картине цветовую гамму, устанавливать связь между содержанием, названием, композицией и художественно-выразительными средствами картины; развивать связную, образную, эмоционально-выразительную речь детей. Материал: репродукция картины П.Кончаловского «Сирень», букет сирени, краски, альбомы, кисти.	Беседа по картине Леонарда да Винчи «Мона Лиза». Цель: учить рассматривать портрет; развивать умение видеть настроение картины исходя из художественных средств выразительности: цвета, фона, выражения лица, позы героя картины; описывать свои впечатления применяя вербальные и невербальные средства	Рассматривание и беседа по картине А.Саврасова «Грачи прилетели». Цель: учить связно высказывать свои впечатления о картине; воспитывать умение образно описать

	<p>Материал: репродукция картины В.Васнецова «Иван-царевич на Сером волке», стихотворения И.Сурикова «И начну у бабки...», Я.Полонского «И я вижу во сне...» .</p>		<p>выразительности. Материал: репродукция картины Леонарда да Винчи «Мона Лиза», пиктограммы эмоции радости, грусти, злости.</p>	<p>русскую природу. Материал: репродукция картины А.Саврасова «Грачи прилетели», отрывок стихотворения И.Бунина «Бушует талая вода...», музыка П.Чайковского.</p>
<p>Проведение конкурсов, литературных вечеров.</p>				
Сроки	Вид работы		Материал	
	<p>Вечер поэзии о зиме «Волшебница-зима»</p>		<p>репродукции картин Е.Мироновой «Утренний иней», «Дворик», «Новый год», Т.Яблонской «Зимний день в Седневе», И.Шишкина «Зима», «На севере диком»,</p>	

		вернисаж детских работ о зиме, отрывки из музыкального произведения П.Чайковского «Январь», стихотворения, загадки о зиме		
Весна				
Сроки	Ознакомление с природой	Ознакомление с окружающим	Художественная литература	Изобразительное искусство
Март	Беседа о творчестве русского художника И.Левитана. Цель: познакомить детей с творчеством И.Левитана; учить передавать содержание знакомых картин, используя образные выражения, эмоционально-выразительные средства речи, поговорки, стихотворения;	Беседа по картине Е.Билокур «Полевые цветы». Цель: познакомить детей с картиной украинской художницы; формировать умение выделять художественные средства выразительности картины: цвет, композиция, техника акварели, учить передавать содержание картины, используя образные выражения, народный фольклор, подкрепляя свои слова рисунками. Материал: репродукция картины Е.Билокур «Полевые цветы», народные мудрости, краски, бумага,	Беседа по картине Т.Шевченка «Автопортрет». Цель: познакомить детей с картиной художника; учить портрет, используя образные выражения, эмоционально-выразительные средства речи, строки поэмы. Материал к занятию: репродукция картины Т.Шевченка «Автопортрет» (1840г.),	Беседа по картине В.Бакшеева «Голубая весна». Цель: учить описывать пейзажную картину; развивать воображение с помощью приема «вхождение в

	<p>передавать свое отношение к природе в рассказах.</p> <p>Материал: картины И.Левитана «Золотая осень», «Весна. Большая вода», «Март», портрет И.Левитана, музыка П.Чайковского, стихотворения Е.Трутневой «Осень», А.Пушкина отрывок из стихотворения «Осень», Ф.Тютчева «Весенние воды».</p>	<p>кисти.</p>	<p>отрывок из поэмы «Тризна».</p>	<p>картину»;</p> <p>отображать свои впечатления в рисунке.</p> <p>Материал: репродукция картины В.Бакшеева «Голубая весна», стихотворение А.Плещеева «Весна», кисти, краски, бумага.</p>
Апрель	<p>Рассматривание и беседа по картине И.Машкова «Ананасы и бананы».</p> <p>Цель: подвести к</p>	<p>Беседа по картине П.Пикассо «Мальчик с голубем».</p> <p>Цель: познакомить детей с картиной французского художника; учить</p>	<p>Беседа по картине А.Шовкуненко «Дубы».</p> <p>Цель: познакомить детей с каритной украинского</p>	<p>Беседа по картине И.Айвазовского о «Черное</p>

	<p>составлению рассказа по картине с описанием объектов и их характеристикой; учить использовать в речи сравнения и синонимы; усовершенствовать умение заполнения листа бумаги, умение расположения рисунка на бумаге.</p> <p>Материал: репродукция картины И.Машкова «Ананасы и бананы», краски, кисти, бумага.</p>	<p>передавать содержание картин, эмоциональный настрой, используя образные выражения, эмоционально-выразительные средства речи.</p> <p>Материал: репродукция картины П.Пикассо «Мальчик с голубем».</p>	<p>художника; учить передавать содержание картины, используя образные выражения, эмоционально-выразительные средства речи, отрывки из стихотворения.</p> <p>Материал: репродукция картины А.Шовкуненка «Дубы», народный фольклор.</p>	<p>море».</p> <p>Цель: познакомить детей с еще одной картиной уже известного им художника; закрепить знания о жанре марина; учить описывать морской пейзаж, используя образные выражения и невербальные средства выразительно-</p>
--	--	---	---	--

				<p>сти; уметь передать настроение моря в рисунке, используя технику по мокрому. Материал: репродукция картины И. Айвазовско- го «Черное море», «Прощание А. С. Пушкина с морем», аудиозапись шума прибоя, стихотворение</p>
--	--	--	--	---

				А.Пушкина «К морю», краски, бумага, кисти.
Май	Беседа по картине А.Куинджи «Лунная ночь на Днепре». Цель: учить детей выделять художественные средства выразительности: цвет, свет, динамика, статика, технические приемы, настроение картины и описывать их в рассказах, используя образные выражения, отрывки стихотворений. Материал: репродукция	Рассматривание и беседа по картине Ван Гога «Весенняя рыбалка». Цель: познакомить детей с сюжетной картиной; цвет, композиционное решение (расположение объектов), техника накладывания мазков; учить описывать содержание картины, используя образные выражения, сравнения, отрывки стихотворений; учить выделять основной сюжет. Материал: репродукция Автопортрета с мольбертом, репродукция картины Ван Гога «Весенняя рыбалка», отрывки стихотворений из французской народной поэзии «Жан идет к реке», «Рыбки».	Рассматривание картины Цель: познакомить с сюжетной картиной; учить рассматривать; учить отвечать на вопросы связно и последовательно, активизировать применение в речи определений. Материал: репродукция картины В.Васнецова «Спящая красавица», сказка А.Пушкина «Сказка о мертвой царевне и о семи	Беседа по картине Т.Яблонской «В украинском детском саду». Цель: учить детей составлять сюжетный рассказ выходя за рамки содержания картины, используя эмоционально-выразительную

	<p>картины А.Куинджи «Лунная ночь на Днепре», отрывки стихотворений М.Бородинской «По серебряной дорожке», Т.Кубяки «О гномырыбаке».</p>		<p>богатырях».</p>	<p>лексику, стихотворения и передавать этот сюжет в творческой коллективной работе. Материал: репродукция картины Т.Яблонской «В украинском детском саду», наборы для творчества, стихотворение Э.Мошковой «Сто ребят – детский сад».</p>
--	--	--	--------------------	---

	Экскурсии по местным музеям изобразительного искусства, картиным галереям, посещение местных выставок художников		
Проведение конкурсов, литературных вечеров.			
Сроки	Вид работы		Материал
	Литературный вечер весенних красок		отрывки из музыкальных произведений, репродукции художественных картин О.Бакшеева «Голубая весна», И.Левитана «Весна. большая вода», стихотворения и загадки о весне.
«Герои сказок у насв гостях» репродукции художественных картин В.Васнецова по сказкам			
Лето			
Сроки	Ознакомление с природой	Ознакомление с окружающим	Художественная литература
Июнь	Беседа по картине К.Костанди «Гуси». Цель: учить выделять сюжет картины; учить выделять художественно-выразительные средства, описывать их: цвет, световое, композиционное решение; учить видеть красоту в	Рассматривание и беседа по серии картин П.-О.Ренуара «Девочка с лейкой», «Девочка с обручем», «Девочка с зонтиком». Цель: учить рассматривать сразу несколько картин; формировать умение выделять в серии картин общность	Рассматривание и беседа по картине В.Васнецова «Баба Яга». Цель: познакомить с картиной художника; закрепить знания о жанре картины; закрепить знания о сказочных героях и их характерных черт; развивать умение придумывать название произведению; учить высказывать свое отношение к картине.

<p>обыденном и выражать свои эмоции в своей речи.</p> <p>Материал: репродукция картины К.Костанди «Гуси», русская народная песня «Гуси, мои гуси...».</p>	<p>художественных образов; формировать умение видеть настроение картины и выражать его в своей речи.</p> <p>Материал: репродукции картин П.-О.Ренуара «Девочка с лейкой», «Девочка с обручем», «Девочка с зонтиком», стихотворения М.Карема «Радость», Ю.Тенфьюрда «Дождинки пляшут», И.Бунина «После дождя».</p>	<p>Материал: репродукция картины В.Васнецова «Баба Яга», русская народная сказка «Баба Яга».</p>
---	---	--

Проведение конкурсов, литературных вечеров.

Сроки	Вид работы	Материал
Июль	Конкурс «Знатоки»	Вернисаж знакомых художественных картин, музыкальное сопровождение
Август	Литературный утренник «Родная природа»	Репродукции картин украинских художников-современников
	Конкурс «Дары природы на столе»	

Приложение Ж

Экспериментальный материал о художниках и их картинах

Украинские художники-классики

С.Светославский «Днепровские пороги» (1885г.)

Словарь: могучая, тревога, река, волна, валуны, гнев, рыбак, смелость, гроза, дождь, буря, энергия, стихия.

Образные выражения: немягкие прикосновения ветра, ветер-разбойник, серо-зеленая пелена, тяжелое небо, нахмуренные тучи, грозное величие стихии.

Отрывок стихотворения: А.Плещеева «На берегу»

Домик над рекою,	В доме не дождутся	Но прошел и третий,
В окнах огонек,	С ловли рыбака:	А его все нет.
Светлой полосой	Обещал вернуться	Ждут напрасно дети,
На воду он лег.	Через два денька.	Ждет и старый дед...

Загадки: Летит орлица через тридевять земель, крылья распластала, солнышко застлала (туча); Не зверь, а воет (ветер); Бегу я, как по лесенке, по камушкам звеня (река).

Автобиографическая справка: Картину «Днепровские пороги» написал Сергей Иванович Светославский на Черноморском побережье. С.Святославский родился 6 октября 1857 г. в Киеве в семье мелкого чиновника. Когда ему исполнилось 5 лет, его родители переехали в Россию. Детство Сергея прошло в Пскове, Петербурге и Тверской губернии. Наблюдая за творчеством этого художника, создается впечатление, в самой его фамилии закодирована его судьба. Он был человек, который славил мир. Мир – в прямом его значении – тот, который отображен на полотнах мастера в образах природы Украины, России, Средней Азии, Кавказа. А также мир в ином понимании: тепло светлой души творца, которое окрашивает его произведения добром, любовью и красотой.

Материал к рассказу воспитателя: В картине «Днепровские пороги» Сергей Светославский передает волнение могучей реки и тревогу, которая господствует вокруг. Вода беспокойна – бурлит, клекочет, как будто кипит. Ее взбудоражил ветер-разбойник. Вот он гонит волну за волной, раскачивает воду и подталкивает вперед.

Река взбунтовалась под этими немягкими прикосновениями ветра. Но больше всего ее сердит препятствие, которое стоит на ее пути. Большие глыбы камней – валуны, которые будто кто-то небрежно рассыпал по реке. Днепр преодолевает это препятствие, но как бурлит и пенится его вода. Река безумно ударяется о камни, как будто хочет смыть, столкнуть их со своего пути. Но напрасно, вода вынуждена перепрыгивать каменные пороги. Ох и гневается же она!

Кроме воды, камней на этой картине художник изобразил тяжелое небо нависшее над водой, которое будто хочет удушить ее нахмуренными тучами. Берег как река и небо – мрачен. Мрачные скалы и колючие кустарники как-будто выстроились, препятствуя воде.

Художник рисует едва заметную фигурку рыбака, который, как букашка, карабкается на прибрежную скалу. Этим художник показывает беззащитность человека, хрупкость ее жизни и грозное величие стихии. Но в картине нет страха или отчаяния – человек не прячется от могучей воды, а идет ей навстречу. Смелые чайки парят в мрачном небе, будто пытаются защитить рыбака от взбудораженной реки.

Надвигается гроза. Тяжелое серое небо предвещает дождь. Вода и небо как-будто слились, образуя сплошную серо-зеленую пелену. Чтобы подчеркнуть волнуемое состояние природы художник в этой картине использовал холодные тона - темные, густые, подавленные. Природа застыла в предчувствии бури.

Обратите внимание, как удлинена картина по горизонтали – наш взгляд не может целиком охватить ее. Глаза сразу сосредоточиваются на переднем плане полотна, перебегая от берега к бурному потоку воды и назад. Горизонта почти нет – его приглушило небо, закрыли тучи, заступили молчаливые скалы.

А куда бежит вода? Кажется, что вода плещет прямо на нас и ветер доносит сюда холодные брызги. Художник умышленно разворачивает безумный поток вперед – к нам, зрителю. Этим он помогает нам почувствовать величие Днепра. Внимательно рассматривая картину, понимаешь, что она не немая – ведь здесь столько энергии скал.

Но, невзирая на воинственный характер реки, художник не считает ее

враждебной силой – он откровенно милуется и увлекается грозной стихией. Картина вдохновенно воспекает величие, непокоренную силу и грандиозность бытия природы. Могучая река, обнаруживая свою мощь, будто предлагает людям помощь, но в то же время предостерегает от бессмысленного вмешательства в ее извечную жизнь.

Н.Пимоненко «Перед грозой»

Словарь: ветер, буря, тучи, ливень, пыль, отара, темно-синий, свежесть, обновление, усталость, отдых, усмирение – возбуждение, кипение, ссора.

Образные выражения: ветер танцует по дороге, сизое небо, ветер-проказник, пыль столбом, гроза наступает на пяты.

Отрывок стихотворения: Г.Сапгир «Туча»

Туча по небу плыла,

Ведро полные несла.

Туча брякнула ведром –

Прокатился в небе гром...

Загадки: Не зверь, а воет (ветер); летит орлица через тридевять земель, крылья распластала, солнышко застлала (туча); шел долговяз, да в земле увяз (дождь).

Пословица: Весной дождь растит, а осенью гноит.

Материал к рассказу воспитателя: «Ветры, как и люди, имеют свой характер. Встречали ли вы ласковый ветер? Такой ветер, едва касаясь нашего лица, несет приятную прохладу. Он ласково гладит травку, голубит листочки деревьев – и все в природе будто тянется навстречу нежному прикосновению. Все ли ветры с таким мягким нравом? Конечно, нет. Ветры бывают грозными, воинственными и чрезвычайно сильными. Случается, среди ясного дня ветер начинает безобразничать – гонит тучи, наталкивая их одна на другую, и как будто выдавливая из них ливень.

Посмотрите на картину Николая Пимоненко «Перед грозой» - вот что наделал ветер-проказник! Небо нахмурилось, как будто разозлилось. Кажется, что оно разделено пополам зарницей. Еще мгновение – и польется дождь. На дороге стоит пыль столбом. Спеша домой, подгоняет отару пастушка. Девочка идет быстро, почти бежит. А гроза наступает на пяты. Какое настроение навеивает эта картина?

Чувствуется тревога, волнение, даже страх – предчувствие настоящей бури.

Присмотритесь, как с помощью цветов художник передает беспокойство в природе. Какой цвет, по вашему мнению, олицетворяет угрожающее напряжение воздуха? Да, темно-синий. Он властно господствует на картине, притягивая наш взгляд своей гнетущей глубиной. Мрачное небо на горизонте слилось со степью, образовав сплошную темную бездну. Но в картине есть еще один цвет, который отчаянно борется с темнотой, – попробуйте его определить. Да, это зеленоватая полоска степи, ярко освещенная солнцем. Она как будто отталкивает синее сизое небо, опираясь на наступлению тяжелой грозовой тучи. Солнышко неохотно уступает свои права, и его лучи пока смело пробивают тучу. Но гроза не отступит. Тяжелые тучи, которые налились ливнем, вот-вот закроют солнце – и все окончится обильным дождем. Так, с помощью контрастного сопоставления цветов художник искусно воспроизводит бесконечную борьбу громадных сил – солнца, воды, ветра, прославляя вечное движение в природе.

Ветер носится над степью, парит в предгрозовом небе, гнет деревья далеко за горизонтом. Мы будто слышим его гневное дыхание. Вот он догоняет девочку, толкает ее в спину, рвет на ней одежду. Ветер танцует по дороге, поднимает за овцами пыль и несет ее куда-то. Но наибольшее его беспокойство – тучи. Он гонит их по небу, сбивает вместе, будто хочет поссорить. А тучи и в самом деле сердятся. Но ничего не поделаешь – таков у этого ветра решительный нрав. Сильный, властный, неумолимый – он будоражит природу, подготавливая ее к грозе. После, будут тишина, покой, усталость, отдых, усмирение. А пока еще ветер делает свое дело, вызывая гнев, ссору, кипение, возбуждение – наибольшее напряжение сил в природе. И это мгновение необходимо, ведь за ним – ливень, который несет земле свежесть и обновление. Гроза пугает и в то же время захватывает своеобразной красотой энергии и силы».

А.Шовкуненко «Дубь» (1953г.)

Словарь: дуб, сила, мощь, кора, плотная, жесткая.

Образные выражения: весело играют солнечные лучи; солнечные блики,

«солнечная живопись», теплые коричневые, дуб-великан, дуб-богатырь, мать-земля, братья-дубы, шепчутся дубовые листочки.

Народный фольклор: Ой стоит козак, как явор, над водой,
Зазеленел, как барвинок весной.

Автобиографическая справка: Мотивы природы родины А.Шовкуненка безгранично разнообразны. Более того, в не раз повторяющемся он умеет увидеть и раскрыть новую поэзию и красоту. Существует мотив, к которому Шовкуненко обращается особенно часто: старые дубы. Дуб полюбился ему в середине 30-х годов, когда сразу после переезда в Киев художник впервые увидел в Голосеевском лесу столетний дуб и вдохновлено написал его акварелью. Во время войны Шовкуненко много раз писал и рисовал знаменитые дубы в Кончи-Заспи. Это возможно единственный мотив персонифицированной природы в творчестве Шовкуненка, который ассоциируется с образом человека и с образом самого художника: ведь он, как эти могучие деревья, глубокими корнями связанный с родной землей и в этой связи, как и они черпают силы.

Материал к рассказу воспитателя: «Растет в наших лесах дерево, сила и мощь которого исконно удивляет людей. Твердо и непреклонно стоит оно на родной земле, гордо и не зависимо разбрасывает над ней крону. Догадались, о каком дереве идет речь? Конечно, о дубе. Зеленый красавец, патриарх леса, он напоминает крепкого козака времен Запорожской Сечи. Недаром так и называют это дерево в народе, дуб-великан, дуб-богатырь. Кажется, он вбирает в себя силу матери-земли, чтобы потом веками привлекать людей своим могуществом и красотой. По народным преданиям под дубом всегда останавливался отдыхать уставший козак Мамай, и после непродолжительного отдыха силы его прибывали.

Взгляните на картину украинского художника Алексея Шовкуненко «Дубы» - не это ли крепкое облюбавал когда-то козак Мамай? Вот дуб так дуб! Сильный, могучий ствол поднимается из травы, как скала. Это дерево не обхватить снизу и трем мужчинам. Но проследите глазами за тем, как, вздымаясь вверх, ствол вдруг раздваивается. Кажется, два дуба обнялись, посоветоваться, удвоили свою силу и растут теперь, соединившись, всем на зависть. Их корни крепко переплелись, а

стволы срослись вместе. Вероятно, ничто и никогда не нарушит эту верную дружбу.

Пристальный взгляд художника замечает самую мелочь в обычной палитре теплого солнечного дня. Автор тщательным образом воспроизводит кору дерева – плотную, жесткую, на которой весело играют солнечные лучи. Попробуйте определить цвета, которые приобретает дубовая кора в ясном потоке света: теплый коричневый цвет имеет множество оттенков – от рыжевато-желтых к розово-фиолетовым, зелень травы также будто растворилась в солнце. Вместо привычных сочно изумрудных тонов видим мешанину золотистых, белых, оливковых, сиреневых теней – будто сплошной хаос красок и солнечных бликов. Но все это придает картине чрезвычайную обворожительность. Кажется, что шевелятся ветви и травы, дрожит воздух, из дубовой рощи веет прохладой. Солнце ласково окутало стволы деревьев потоком света – и дубы благодарно тянутся навстречу теплу. Прислушайтесь: о чем шепчутся дубовые листочки? Кажется слышишь: как хорошо жить и зеленеть! Картина преисполнена радости бытия, и это хорошо подчеркивает солнечная живопись Алексея Шовкуненка.

А почему автор изображает лишь стволы дубов, а не их роскошные кроны? Да и неба на картине не видно. Глаза художника сосредоточились на подножии дуба. Он откровенно милуется несокрушимой мощью братьев-дубов, которые твердо стоят на своей земле, будто убеждая людей: сила в единстве!

Т.Шевченко Автопортрет (1840г., 1860г., 1861г.)

Словарь: человек-художник, человек-поэт, чело, поворот головы, излом бровей, оливково-зеленый, сдержанная гамма цветов, волнообразная линия воротника, преисполненные печали глаза.

Образные выражения: печать страданий на челе, «маскирующий», мрачный фон, освещенное отблеском свечи лицо.

Отрывок поэмы: «Тризна» Т.Шевченка

«В ком веры нет – надежды нет.

Надежда – Бог, а вера – свет!»

Автобиографическая справка: Автопортреты, которые Шевченко писал на протяжении всей своей творческой жизни, отражают не только эволюцию его

художественного мастерства, но и душевные метаморфозы, происшедшие с ним под влиянием печальных жизненных обстоятельств. На позднем автопортрете 1961 года мы видим преждевременно постаревшего, потерявшего надежду на улучшение доли, предчувствующего скорую кончину человека, скорбящего не только и не столько о своей личной судьбе, сколько о судьбе своего обездоленного народа. Как и последний автопортрет 1961 года, автопортрет 1960 года напоминает рембрандтовские полотна: темные пятна одежды, мрачный фон, освещенное отблеском свечи лицо... из глубины полотна прямо на нас смотрит преисполненные печали глаза художника и поэта, стоящего на пороге Вечности.

Материал к рассказу воспитателя: «Оформленный в овал неповторимый образ человека-художника, человека-поэта. «Он был сыном крепостного и стал властелином в царстве духа», - так писал Иван Франко о Тарасе Шевченко.

Первый автопортрет был написан в 1840г. В нем художник творит свой образ: резкий поворот головы, трагический излом бровей, несколько взъерошенная шевелюра, артистически повязанный шейный платок. Фон полотна и одежда Шевченка выдержаны в оливково-зеленой, сдержанной цветовой гамме. Волнообразная линия воротника сосредотачивает все внимание зрителей на лице, одновременно «маскируя» сложное композиционное движение, продуманное художником. С какой бы точки не подойти к портрету, изобразивший себя автор смотрит сверху вниз. Это взгляд не свысока, но с высоты – заданной предназначением искусства».

Украинские художники-современники

В.Подобед «Праздничный натюрморт» (2002г.)

Словарь: осень, хризантемы, танец, энергия, вспышка, яблочки, шоколад.

Образные выражения: цветы кружатся в танце.

Мукальное сопровождение: П.Чайковского «Вальс цветов».

Автобиографическая справка: В натюрмортах одесского художника-современника Вячеслава Подобеда (род.1947г.) природа – не «мертвая натура» и даже не тихая жизнь – это всегда праздник. «Праздничный натюрморт» воплощает праздник в буйстве жизни, сохраняющейся в этой мощной охапке осенних

хризантем, буквально рвущихся на свободу из кувшина. Картина «Праздничный натюрморт» была написана в городе Одесса.

Образец рассказа воспитателя: «Перед нами праздник осенних цветов - хризантем. Они слились в ярко-желтом танце, который излучает бодрящую энергию. В этот танец осенних цветов привносят пышности темно-фиолетовые парочки, выступающие как вспышка красного. Кружась - праздничные цветы уступают место нежным желтым плодам осенних яблочек. И все это радостное настроение подслащивает коробка шоколадных конфет, расположенных на заднем плане натюрморта».

«Осенняя аллея» (2005г.)

Словарь: аллея, густая листва, яркая, лужицы, подводная река, озерцо, богатство осени.

Образные выражения: «осенняя аллея», хрустальный день, пышные облака, листва (золотая, багряная), уголок природы, торжественное убранство, голубизна небес, энергия добра.

Отрывок стихотворения: Ф.Тютчева «Есть в осени первоначальной...».

«Есть в осени первоначальной
Короткая, но дивная пора –
Весь день стоит как бы хрустальный,
И лучезарны вечера...»

Загадки: пришла без красок и без кисти, и перекрасила все листья (осень); сидит – зеленеет, падает – желтеет, лежит – почернеет (листья).

Автобиографическая справка: Вячеслав Подобед под вдохновением от красоты, богатства, красочности, торжественности природы Софиевского парка, что находится в украинском городе Умань, написал картину «Осенняя аллея». Этот парк особо красив осенней порой. Вячеслав Подобед любит и тонко чувствует зеленый цвет, который считает «главным цветом природы» и вот на фоне «природного цвета» как бы рождается золотая осень в его картине.

Материал к рассказу воспитателя: «Мы идем по осенней аллее. Нас окутывает тепло осенней золотой и багряной листвы. Впереди нас ждет наслаждение красотой

осенней природы. Листва особо яркая на фоне природного зеленого цвета. Над торжественным убранством деревьев возвышается голубизна неба, наполненная облаками. Пышность которых придает особой торжественности нашей прогулке по осенней аллее. Тишину нашего путешествия нарушает чуть слышный вдалеке шум подводной речки, впадающей в маленькое озерцо парка. Это путешествие среди богатства осени наполняет нас новыми силами, энергией добра».

Е.Миронова «Новый год» (1969г.), «Утренний иней» (1980г.), «Дворик» (1981г.)

Словарь: красочная, веселая, праздничная, торжественная, желанная.

Образные выражения: кристальная свежесть и прозрачность зимнего воздуха, снег искрится и сверкает, розовые снегири порхают как по перине, снегири словно цветы или яблоки.

Пословицы: Чем крепче зима, тем скорее весна; белее зима – зеленее лето; Новый год – к весне поворот.

Стихотворение: С.Маршака «В январе...», И.Сурикова «Детство», А.Блока «В марте», В.Берестова «Снегопад», Е.Благиной «Захрустела льдинка», О.Высотской «Нам нравится морозная...», П.Мостовой «Снегири», А.Прокофьев «Снегири».

Автобиографическая справка: Любимое время года Елизаветы Федоровны Мироной – зима. Ей нравятся белые просторы, кристальная свежесть и прозрачность зимнего воздуха, на фоне которой так весело выигрывают яркие краски. Потому зима на полотнах мастерицы красочная, веселая, праздничная, торжественная, желанная. Целый ряд картин посвящен зимней природе, зимним праздникам, трудовым будням и зимним заботам крестьян: «Новый год» (1969г.), «Новогодний мотив» (1979г.), «Утренний иней» (1980г.), «Бабусин дворик» (1995г.), «Дворик» (1981г.), «Тает снег» (1976г.).

Материал к рассказу воспитателя: «Детство маленькой Лизы прошло в деревне, среди прекрасной украинской природы. Любимое время года Елизаветы Мироновой – зима. Живут в ее памяти детские воспоминания о разных этюдах жизни: как ходили они с мамой в лес по дрова. Лиза надевала тогда старый

дедушкин тулуп, обувала большие мамины сапоги, брали с собой сани, чтобы дрова везти. Девочка любила ходить по глубоким сугробам снега, который искрился и сверкал на солнце. И сегодня Елизавета Федоровна как-будто чувствует запах сена, сложенного в большой стог у дороги к лесу. Ей очень нравятся белые просторы, кристальная свежесть и прозрачность зимнего воздуха, на фоне которого так весело сверкают яркие краски. Поэтому и зима на ее картинах такая красочная, веселая, праздничная, торжественная, желанная».

Русские художники-классики

И.Шишкин «Зима»

Словарь: зима (волшебница, сказочная, снежная, морозная, вьюжная, сверкающая); снег (белый, пушистый, серебристый, мохнатый, молочный, чистый, воздушный, тяжелый, искристый); сугроб, лес зимой (спящий, дремучий, густой, глухой, частый, неподвижный, сказочный, волшебный, таинственный, суровый, величественный); иней (блестящий).

Образные выражения: зима-волшебница, свинцовое небо, блеск алмазных огней.

Отрывки из стихотворений: Ф.Тютчев «Чародейкою Зимою...», С.Есенина «Заколдован невидимкой...», А.Пушкина «Зимнее утро».

Пословица: Чем крепче зима, тем скорее весна; белее зима – зеленее лето.

Загадка: Пришла девушка Беяна, побелела вся поляна (зима); белая скатерть все поле покрыла (снег).

Музыкальное сопровождение: музыка Б.Дварионаса «Прелюдия»; «Элегия» Ж.Массне.

Автобиографическая справка: Картину «Зима» написал Иван Иванович Шишкин. Он очень любил русскую природу, особенно лес. О лесе он написал много картин.

Город в котором родился и жил художник, был окружен дремучими лесами. Целыми днями бродил он по лесу с этюдником, изучал и рисовал природу. Особенно любил Шишкин сосны. Они нарисованы в разных видах на многих его картинах: «Сосны освещенные солнцем», «Утро в сосновом лесу», «На севере

диком» и другие.

Материал к рассказу воспитателя: Великолепен вид зимней природы. Сучья и стволы, кусты и деревья, высокие травы опушились блестящим инеем, по которому скользят солнечные лучи, осыпая все холодным блеском алмазных огней. Воздух мягок. В лесу торжественно, светло и тихо. День, как бы дремлет. Стаи снегирей сидят, нахохлившись, на засыпанных снегом деревьях. Небо над головой очень светлое, почти белое, а к горизонту оно темнеет и цвет его напоминает свинец... Это снеговые тучи. В лесу становится сумрачней, тише, и вот-вот пойдет густой снег. Вся земля покрыта сияющим, белым, мягким снегом. Лишь синеют на нем глубокие следы. Воздух морозный и тонкий, иголочками, кажется, колет щеки. Деревья, покрытые белыми шапками, будто вросли в снег.

Зима – волшебница. Она очаровывает природу, украшает ее невиданными нарядами. Ни одно время года так не волшебно. Это жизнь сна, время необычно белой и тихой природы».

А.Куинджи «Лунная ночь на Днепре» (1880г.)

Словарь: ночь, луна, лунный свет, Днепр, вода, звезды.

Образные выражения: серебристо-зеленоватые волны, вода посеребренная лунным светом, спокойное движение воды, небо «плывет, поцелуй луны, лунная ночь.

Отрывок стихотворения: М.Бородицкой «По серебряной дорожке», Т.Кубяки «О гноме-рыбаке».

Загадки: Днем бледнеет, а ночью яснее (луна), один барашек пасет тысячу овец (луна и звезды), черная корова, золотой теленок (ночь и луна), среди моря-моря стоит золотой амбар (луна).

Музыкальное сопровождение: Я.Степового «Заря моя вечерняя» на слова Т.Шевченка.

Автобиографическая справка: Видели ли вы хоть когда-то лунную дорожку? Наблюдали ли, как звезды купаются в воде? Так бывает лишь ясной лунной ночью. Небесные светила заглядывают в реки и озера, как будто в зеркала. Именно такое прекрасное мгновение остановил известный мастер кисти Архип Куинджи на

картине «Лунная ночь на Днепре». Еще маленьким мальчиком он влюбился в природу Украины, ведь родился и вырос именно здесь. Удивительное сияние его картин, которое поражает людей и до сих пор, навечно прославило украинскую ночь.

Материал к рассказу воспитателя: «Трудно ли нарисовать ночь? Если бы вы попробовали это сделать, то какие краски выбрали бы? Наверное темные: черную, синюю, серую. А теперь представьте ясный месяц среди темноты ночи. Каким кажется его свет? Серебристым, нежным, прозрачным. А почему лунный свет называют бледным, холодным? По-видимому, люди сравнивают его с солнцем. Конечно, лунное сияние не такое ослепительно-яркое, как солнечные лучи. Но в нем есть своя красота и заманчивость. Попробуем сравнить характер солнечного и лунного света. У солнца смелый и решительный нрав. Его свет играет, звенит, стремительно падает сверху. А вот у месяца характер тих, мягок, стыдлив. Его область – ночь, от которой все ожидает покоя, сна, отдыха. Лунное сияние голубит уставшую природу. Главный в картине - зеленый цвет. Он доминирует над синими, голубыми, фиолетовыми и желтыми красками. Серебристо-зеленые волны лунного света медленно падают на землю, проходят по Днепру, образуя дорожку света. А река как-будто ожидает того поцелуя луны и в ответ тихо сияет таинственным блеском. Характеру этой картины очень подходят строки, написанные Марины Бородинской: По серебряной дорожке

Поплывем с тобой во сне,
По серебряной дорожке
Приплывем с тобой к луне...

Величественный Днепр медленно катит свои волны сквозь ночную тьму. Нас завораживает спокойное движение воды. Временами кажется, что река превратилась в стекло, которое поглощает зеленоватое лунное сияние, а затем излучает его трепетными щепотками.

Присмотритесь к ночному небу на картине. Заснуло ли оно? Нет, небо не спит. Оно как-будто «плывет» куда-то вместе с Днепром. Тучи почти повторяют медленное движение воды. Почему художник принуждает нас смотреть на этот пейзаж будто сверху? По-видимому, он хочет подчеркнуть особенное величие и

торжество лунной ночи. Наш взгляд несется как-будто от звезд. Хорошо видно маленькие дома, деревья, кусты, стебли осоки, которые растеляются вдоль берегов Днепра. Он погружается в холодную днепровскую воду, посеребренную лунным сиянием. И пока глаза поглащают этот ночной покой, сердце взволнованно замирает.

И.Левитан «Золотая осень» и В.Поленов «Золотая осень»

Словарь: осень, лес, река, гладкая, ветер, порывистый, день (теплый, безветренный), поле (озимое).

Образные выражения: золотая осень, «пышное природы увяданье», дуб-великан, «точно терем расписной, лиловый, золотой, багряный», «в багрец и золото одеты», многоцветье красок, прекрасная пора, все дышит тишиной, осенний покой, яркая изумрудная зелень, словно в зеркале.

Отрывок стихотворения: А.Пушкина «Осень», И.Бунина «Лес, точно терем расписной», Ф.Тютчева «Есть в осени первоначальной..».

Музыкальное сопровождение: пьеса П.Чайковского «Осенняя песня» (октябрь) из цикла «Времена года».

Отрывок из рассказа: И.Соколова-Микитова «Осень в лесу».

Материал к рассказу воспитателя: «Два великих русских художника – Василий Поленов и Исаак Левитан, кажется вместе любовались «пышным природы увяданьем» в чудесный осенний день. Они изобразили лес, «точно терем расписной, лиловый, золотой, багряный...» («в багрец и золото одеты...»), и нашли выразительное многоцветье красок для описания прелестной осенней поры. Золото листвы красиво оттеняет прозрачные воды рек и синеву неба. Гладкую поверхность медленно текущих рек еще не беспокоит порывистый холодный ветер. В реках, словно в зеркале, отражаются прибрежные деревья, кусты и высокое небо. На обеих картинах запечатлен теплый, безветренный день. Все дышит тишиной и осенним покоем. Природа готовится к долгому зимнему сну. И только яркая изумрудная зелень озимого поля вдали на картине И.Левитана и могучий зеленый дуб-великан на картине В.Поленова говорят нам о том, что после морозной, снежной зимы придет весна, и земля снова пробудится к новой жизни».

А.Саврасов «Грачи прилетели» (1871г.)

Словарь: деревня, колокольня, грачи, гнезда, грачовник, грачиный гомон, березы, пруд.

Образные выражения: задушевное впечатление, вест близким и родным, ноздреватый берег, птичьи домики, освещенный солнцем, прозрачный воздух, нежно голубеющие облака, пахнет весной.

Отрывок стихотворения: И.Бунина «Бушует талая вода...».

Музыкальное сопровождение: П.Чайковский «Апрель» из фортепианного цикла «Времена года».

Автобиографическая справка: В картине «Грачи прилетели» Алексея Саврасова все чрезвычайно скромно и просто, и в то же время, по выражению И.Левитана, - это «целый мир высокой поэзии». Самое основное в этой картине – воздух, художник придавал ему большое значение, неслучайно он говорил: «Без воздуха не пейзаж. Сколько в пейзаже березок и елей не сажай, что ни придумывай, если воздух не напишешь – значит пейзаж неудался».

Материал к рассказу воспитателя: «Художник А.Саврасов назвал свою картину «Грачи прилетели». Она производит особое, задушевное впечатление. Вест от нее чем-то близким и родным. Перед нами скромный сельский пейзаж. На переднем плане, на покрытом тающим ноздреватым снегом берегу пруда, выстроились в ряд старые кривые березы. На их голых ветвях расположились грачиные гнезда, а вокруг суетятся сами хозяева этих птичьих домишек. На втором плане виден освещенный весенним солнцем серый бревенчатый забор, а за ним возвышается колоколенка сельской церкви. А дальше, до самого леса, раскинулись побуревшие поля со следами нерастаявшего снега. Этот скромный пейзаж напоен прозрачным, звенящим от грачиного гомона весенним воздухом. Он чувствуется и в высоких, нежно голубеющих облаках, и в неярком свете солнца. В воздухе пахнет весной».

И.Левитан «Весна. Большая вода» (1896г.)

Словарь: реки, вода (тихая, спокойная), ветерок, день (солнечный, ясный),

березки (скромные, тонкие, застенчиво-робкие, целомудренные), роща, пробуждение, спячка, половодье, елочка, осина (старая), воздух (влажный, чистый, прозрачный), небо (ясное, голубое), облака (легкие, светлые).

Образные выражения: большая вода, окошечко в земные дали, лодка-челнок, бездонная глубина неба, облака тихо плывут, как в зеркале.

Поговорка: Где вода есть, там и саду цвести.

Отрывок стихотворения: Е.Баратынского «Весна...», И.Бунина «Весна...», Н.Рыленкова «Здесь мало увидеть...».

Автобиографическая справка: Исаак Ильич Левитан очень любил изображать весну и осень, а учился он этому у художника Саврасова, картина которого «Грачи прилетели» вам уже известна. Перед вами его картина, которая называется «Весна. Большая вода». Большой водой называют разлив рек, половодье. Художник сумел красками написать не только деревья, разлившуюся речку и весь простой сельский пейзаж, он сумел передать и ощущение весны, ее цвета и запаха.

Материал к рассказу воспитателя: «Широко вокруг разлилась весенняя вода и затопила березовую рощу. Речная протока, начинающаяся на переднем плане, уходит вдаль и сливается с широкой рекой, все затопляющей на своем пути. На заднем плане виден более высокий берег. На нем расположены скромные деревянные постройки: избы, сараи. Небо, лес и вода заполнили всю картину. На переднем плане в чистой, прозрачной воде, как в зеркале, видны четкие, слегка колеблющиеся отражения деревьев. Вода тихая, спокойная. Она почти застыла. Лишь легкое прикосновение ветерка заставляет чуть покачиваться отражения березок. День солнечный, ясный. По песчаному берегу легли четкие тени от стволов березок. Золотистые лучи солнца придают березкам особую прелесть. Каждая отдельно взятая березка мастерски написана художником; скромные, тонкие, с трепетно изогнутыми стволами они кажутся застенчиво-робкими, целомудренными. Трогательно, доверчиво, стоят они в ожидании чего-то большого и радостного, что несет им пробуждающаяся после долгого зимнего сна природа. Левый берег плавным изгибом уводит взгляд в глубь пейзажа, связывает передний план с рекой. Красивый изгиб берега созвучен с изогнутыми линиями стволов березок. Он как бы

перекликается с ними. Тонким лиризмом веет от всего пейзажа. Из этого тихого уголка с «окошечком в земные дали» взгляд не стремится уйти, потому что в нем так много прелести и уюта. На переднем плане у берега стоит маленькая лодка-челнок. Она, как скорлупка, тонка и легка. Лодка привлекает к себе внимание, она словно хочет сказать, что сделана руками человека, что здесь недавно был ее хозяин и скоро придет на это же место. Резко выделяются на общем фоне березового леса два дерева: елочка и старая осина. Обнаженный светло-коричневый ствол осины одиноко вытянулся вверх, как бы взывая к небу своими сухими, похожими на корявые старческие пальцы, сучьями. Рядком с ней особенно молодыми и жизнерадостными выглядят остальные деревья. Елочка своим ярким зеленым одеянием вносит радостный тон в колорит картины. Роща пронизана чистым прозрачным воздухом. Наполненный солнцем и весной, он обволакивает нежной пеленой каждое деревцо, придавая роще и воде пленительную мягкость. Тонко и умело передает художник свое восхищение природой, свою влюбленность в нее. Земля пробуждается от зимней спячки. Разлившаяся вокруг «большая» вода говорит о начинающейся работе природы».

В.Бакшеев «Голубая весна» (1930г.)

Словарь: голубое, вода, небо, воздух, разлилась, озерца, листва (ясная, прозрачная, нежная, несмелая), воздух (теплый, душистый), ивняк, запах (сладкий, медовый), розовато-желтый, голубовато-лиловые тени, влажная земля, солнце, пробуждение.

Образные выражения: голубая весна, небесная лазурь, ажурные верхушки берез, теплый свет.

Стихотворения: Я.Коласа «Песня о весне», Л.Яхнин «Апрель», А.Плещеева «Весна», А.Блока «О, весна...».

«О, весна без конца и без краю –

Без конца и без краю мечта!

Узнаю тебя, жизнь! Принимаю!

И приветствую звоном щита!»

Загадка: Тает снежок, ожил лужок, день прибывает, когда это бывает? (весной).

Музыкальное сопровождение: «Уже весна» с оперы Н.Лисенка «Зима и Весна».

Автобиографическая справка: Чаще всего Василий Николаевич Бакшеев писал картины о ранней весне. Свои весенние пейзажи Бакшеев писал близко от своей дачи «Дубки». Бакшеев-пейзажист. Его картины наполнены нежной любовью к русской природе. Художник писал: «Когда бродишь среди природы, видишь в поле, в лесу, в облаках движение, все дышит, все живет, и как ясно, просто это явление жизни! Появляется страстное желание передать это на холсте».

Картины Василия Николаевича Бакшеева покоряют своим глубоко эмоциональным состоянием. Картина «Голубая весна» одна из лучших работ художника. Эта картина – глубоко прочувствованный рассказ о вечно юной природе.

Материал к рассказу воспитателя: «Весна. Нигде ни снега, земля почти просохла. Все наполнено теплым, душистым воздухом. Пахнет прелым листом, кое-где пробивается зеленая трава; по бокам проселочной дороги цветут кусты ивняка, издавая сладкий, медовый запах. Кругом раздается пение птиц. Причудливо рисуются на голубом фоне неба ажурные – с распутившимися почками – верхушки берез, окрашенные в розово-желтый цвет; голубовато-лиловые тени от деревьев тянутся, переплетаются друг с другом по влажной земле. Все наполнено теплым светом весеннего солнца. Сколько радости жизни в этом пробуждении природы».

И.Айвазовский «Буря на Ледовитом океане», «Кораблекрушение», «Прибой у крымских берегов», «Неаполитанский залив. Утро», «Вид Одессы в лунном свете», «Черное море» и т.д.

Словарь: море (волнистое, ласковое, доброе, поющее, светлое, черное), гавань, закат, лунный свет, тучи, штормы, морской пейзаж.

Образные выражения: догорающая вечерняя заря, восходящее солнце, золотисто-розовые лучи, нежно-голубая гладь моря, живая красота природы.

Отрывок стихотворения: Ф.Тютчева «Как хорошо ты, о море ночное...», В.Брюсова «Месяца свет электрический...», А.Пушкина «Зимний вечер», «К морю».

Автобиографическая справка: Иван Константинович Айвазовский родился и вырос на берегу моря, и вполне естественно, что именно морю отдал свою любовь и посвятил свое творчество.

Образец рассказа воспитателя: «Иван Айвазовский любил рисовать море, уютные тихие гавани, безграничные дали, огненные закаты, лунное отражение в волнах, стремительно несущиеся по небу тучи, неистовые морские штормы. Он стремился передать изменчивость моря и неба, необычный эффект лунного света, догорающую вечернюю зарю, восходящее солнце, заливающее золотисто-розовыми лучами нежно-голубую гладь моря, полный очарования морской пейзаж. Автор использовал чистые, прозрачные тона – от голубого и ярко-зеленого до нежно-палевого, они переливаются, передавая живую красоту природы – глубокий, эмоционально насыщенный образ».

И.Машков «Натюрморт. Ананасы и бананы» (1938г.)

Словарь: натюрморт, аромат, плоды, ломтики ананаса (сочные, ароматные), бананы (лимонного цвета, светло-желтые плоды, свежие), апельсины (темно-оранжевые, светло-золотистые).

Образные выражения: праздник ярких фруктов, дружная семейка бананов, ананас как крупная кедровая шишка.

Автобиографическая справка: Натюрморты И.Машкова это всегда красочное праздничное зрелище. Произведение «Натюрморт. Ананасы и бананы» относится к последним произведениям художника Ильи Машкова. Период, в который был написан этот натюрморт, относится к так называемому экспериментальному периоду в творчестве И.Машкова. И каким бы не было это время в основе творчества художника всегда лежала приверженность к образному истолкованию природы.

Материал к рассказу воспитателя: «Это натюрморт художника Ильи Машкова. На нем нарисованы экзотические фрукты: ананасы, бананы, апельсины. Стеклопосуда – это только фон для праздника ярких фруктов. Тяжелые, увесистые ананасы с плотными, твердыми коричневыми чешуйками – в центре картины. Светлые блики играют на их кожуре. Ананас напоминает крупную кедровую шишку, наполненную орехами. А как ароматны нарезанные ломтики ананаса! Кажется, тронь их – и

потечет густой ароматный сок. А для того, кому ананас покажется недостаточно сладким, стоит сахарница. Дружная семейка бананов лимонного цвета расположилась рядом с ананасами. Светло-желтые плоды очень свежие, уже созревшие. Рядом с бананами художник поместил два апельсина: один, который в тени - темно-оранжевый, другой – светло-золотистый. Картина написана в приглушенных тонах, но вызывает радостное настроение. В воздухе как-будто витают ароматные запахи, так и хочется протянуть руку и попробовать эти аппетитные плоды».

В.Васнецов «Иван-царевич на Сером Волке» (1889г.)

Словарь: кафтан, чащоба, трясина, пейзаж (грустный, тревожный), сюжет, добро, зло.

Образные выражения: возлюбил ее сердцем, чащоба леса сумрачна, Иван-царевич, Елена Прекрасная, серый волк.

Стихотворение: И.Сурикова «И начну у бабки...», Я.Полонского «И я вижу во сне, как на волке верхом...».

Сказка: русская народная сказка о Иване-царевиче и Елене Прекрасной.

Автобиографическая справка: В жизни художника Васнецова, заполненной непрерывной труднейшей работой по росписи Владимирского собора в Киеве, которая совершенно неожиданно в начале 1885 года была предложена художнику, картина «Иван-царевич на Сером Волке» была счастливым моментом творческого отдыха. Это и сказалось в картине. Легко и просто воспринимается она, как и сама сказка. И как в сказке, легко и непосредственно быть смешивается с небылицей, так и в этой картине фантастика и правда сливаются легко и органично.

Материал к рассказу воспитателя: «Дремучий, сказочный лес вводит нас в мир фантастики. Великаны-деревья, встающие могучей, непроходимой стеной, окутаны туманом. Переливы тусклого света на бледном, сером небе, таинственный темно-зеленый мрак болота на переднем плане – все это овеяно поэтическим настроением. Из леса выскакивает волк, неся на себе Ивана-царевича и Елену Прекрасную. Сама картина привлекает и красотой лиц и яркой красочностью одежды героев. Царевна красива, разумна, ласкова, красиво убрана, она умная и верная подруга; Иван-

царевич энергичен, настойчив, умеет добиться своего и крепко держит в руках свое счастье. Удивительно найдена такая деталь, как яблоня. Она как светлое предзнаменование. Васнецов, украсив этой деталью картину, внес в нее жизнерадостность и оптимизм, всегда присущие сказке».

В.Васнецов «Баба Яга»

Словарь: лес (дремучий, густой, глухой, темный, неподвижный, таинственный, величественный, суровый, сказочный, волшебный), избушка, котик-братик, гребешок, полотенце, река (широкая, глубокая), песто, помело, ступа.

Образные выражения: широкая-приширокая, глубокая-приглубокая.

Сказка: русская народная сказка «Баба Яга».

Автобиографическая справка: Картина «Баба Яга» была написана Васнецовым под впечатлением от русской народной сказки «Баба Яга». Несмотря на страх излучающий эту картину, чувствуется стремление художника в поисках соответствующей сказочному образу формы. В нем жило стремление достичь предельного слияния содержания с формой. И это удавалась осуществить художнику только благодаря ой любви к народным сказкам, которую он сохранил еще с детства на всю жизнь.

Материал к рассказу воспитателя: «В дремучем лесу, в избушки на курьих ножках сидит Баба-Яга – холст ткет. Увидала Баба-Яга девочку, задумала недоброе. Посадила ее поработать, а сама пошла баню топить. Убежала девочка, помог ей котик-братик. Дал он девочке волшебные полотенце и гребешок, и рассказал как от Бабы-Яги скрыться. Баба-Яга увидела что девочка пропала и помчалась за ней в помощню да там и нашла свой конец. От своей же злости и лопнула».

Зарубежные художники-класики

П.-О. Ренуар «Девочка с лейкой», «Девочка с обручем», «Девочка с зонтиком»

Словарь: детство, радость, дожик, солнце, радуга.

Образные выражения: радость запрягает лошадей, радость распахнула все окошки, небо блещет бирюзой, пляшут светлые дождевики.

Стихотворение: М.Карема «Радость», Ю.Тенфьюрда «Дождинки пляшут», И.Булнина «После дождя».

Материал к рассказу воспитателя: «Детство – это радость, солнце, разноцветная радуга, веселый дождик, мамина нежность, путешествия по неизведному миру игры. Радость пробежит по дорожке и мы за ней. Солнышко заглянет к нам в окошко и одарит теплой улыбкой. Даже дождик в детстве весел. «Пляска, пляска, плеск, плеск» пройдет дождик по крышам домов, по тратуарам улиц, по тропинкам в парке и «небо блещет сквозь деревья бирюзой», даря нам разноцветную радугу».

П.Пикассо «Мальчик с голубем» (1901г.)

Словарь: нежность, грусть, голубь – символ мира, «голубой» период.

Образные выражения: голубь – голубочек, голубушка, красивый голубь, прекрасный голубок, добрый голубок, сизокрылый голубок.

Автобиографическая справка: Эта лирическая картина «Мальчик с голубем» была написана французским художником Пабло Пикассо в «голубой» период его творчества. Почему «голубой» - это цвет у художника ассоциировался с той нежной грустью, которую он испытывал после потери своего друга.

Материал к рассказу воспитателя: «Печаль Пикассо несет в себе оттенок сентиментальности, что наглядно демонстрирует лирическая картина «Мальчик с голубем». На голубом печальном фоне мальчик со всей детской нежностью держит в своих руках голубя. И создается впечатление, что голубь отвечает ему той же нежностью, прижавшись к мальчику, нуждаясь в его детском тепле».

Леонардо да Винчи «Мона Лиза» (Джоконда) (1503-1506г.г.)

Словарь: улыбка, мудрость, тайна.

Образные выражения: таинственная туманная дымка.

Автобиографическая справка: «Леонардо да Винчи волнует вопрос о месте человека в этом мире, и, похоже, один из возможных ответов он выражает в улыбке несравненной Моны Лизы: эта ироничная улыбка является знаком полного осознания кратковременности человеческого существования на земле и покорность Вечному порядку природы. В этом мудрость Джоконды».

Материал к рассказу воспитателя: «Эта картина окутана тайной, и каждый раз, глядя на нее, мы испытываем удивительное чувство открытия чего-то нового, не изведенного ранее – подобно тому, как мы заново открываем для себя хорошо знакомый с лета пейзаж, увидев его однажды осенью погруженным в таинственную туманную дымку...».

Винсент Ван Гог «Весенняя рыбалка»

Словарь: мольберт, мистраль, мост, удочка, нажива, лодка, листва (яркая, молодая, весенняя), река (сине-фиолетовая, прозрачно-голубая), небо (легкое, бело-голубое), улов, окутывает.

Образные выражения: «весенняя рыбалка».

Отрывки стихотворений: из французской народной поэзии «Жан идет к реке», «Рыбки».

Материал к рассказу воспитателя: Винсент Ван Гог родился 30 марта 1853 года в голландской деревне Гроот Зюндерт. «Я не изобретаю творчество, наоборот, нахожу его завершенным, необходимо его только открыть, извлечь из природы», - писал Ван Гог. Художник пишет много своих картин о природе во время проживания в Арле в Провансе, это в Голландии. А с наступлением весны художника охватывало неистовое желание рисовать. Даже мистраль – холодный и очень сильный ветер – не в состоянии отбить это желание. Художник попросту вбивает мольберт в землю, чтобы закрепить его. На картине «Весенняя рыбалка» Винсент Ван Гог изобразил уютный уголок весенней природы и поместил в этом уголке человека-рыбака.

Материал к рассказу воспитателя: «Весенняя пора наполняет жизнью все вокруг. Просыпается от зимней спячки вся природа, очаровывая нас своей нежностью, красотой, весенней легкостью, просыпаются наши души, наши желания, наши стремления.

Именно весной семьи выезжают на природу, насладиться ароматом весны. Весной по-особенному хороша рыбалка, что очень любят папочки. Они делятся с нами своим интересом к рыбалке, подарив нам новенькую маленькую удочку, нашу первую. И вот мы отправляемся на весеннюю рыбалку, которая отличается хорошим уловом!

Так же поступил и мужчина, изображенный на картине «Весенняя рыбалка» Ван Гога. Погрузив лодку на воду, которая выполнена в сине-фиолетовых цветах, рыбак сел в лодку и занялся нанизыванием наживы на крючок. Он сосредоточен на любимом занятии. Его не отвлекает ни ярко-зеленая, ярко-желтая листва деревьев, ни легкий ветерок, развеивающий нежную листву, ни люди проходящие по мосту.

Картина «Весенняя рыбалка» особенно полна выразительности красок, использованных художником для передачи образа весны. Воду, на переднем плане художник оформил в сине-фиолетовую краску, где-ни-где оставив легкие мазки бели; на заднем плане, вода реки светлее, кое где почти прозрачна. Листва на деревьях яркая, молодая, выполнена в желтых и зеленых весенних красках. Приглядишься, листва как-будто оберегает рыбака. Пусть удача улыбнется ему и рыбалка будет успешной как никогда!»

Приложение 3

План работы художественной студии

№ п/п	Вид работы	Материал	Сроки
ПОДГОТОВИТЕЛЬНАЯ РАБОТА			
Оформительская работа			
Интегрированные занятия (изобразительная деятельность, развитие речи)			
1.	Портрет-пейзаж-натюрморт ОСЕНИ	Стихотворения про осень, осенние цветы, бумага, краски, кисти	Сентябрь-октябрь
2.	Портрет-пейзаж-натюрморт ЗИМЫ	Стихотворения о зиме, бумага, карандаш, краски, кисти, мелки.	Декабрь-январь
3.	Портрет-пейзаж-натюрморт ВЕСНЫ	Стихотворения о весне, бумага, карандаш, краски, кисти, мелки.	Март-апрель
4.	Портрет-пейзаж-натюрморт ЛЕТА	Стихотворения про лето, бумага, карандаш, краски, кисти, мелки.	Июнь-июль
5.	Шкатулка со сказками	отрывки сказок, былин, бумага, карандаш, краски, кисти, мелки.	На протяжении всего учебного года
6.	Солнце в коробке	Отрывки стихотворений, бумага, карандаш, краски, кисти, мелки.	На протяжении всего учебного года
7.	Мой город	Отрывки стихотворений, бумага, карандаш, краски, кисти, мелки.	На протяжении всего учебного года
8.	«Радость стучится в	Отрывки стихотворений,	На

	окошко»	бумага, карандаш, краски, кисти, мелки.	протяжение всего учебного года
КОМЕНТИРУЮЩАЯ РАБОТА			
Мини-вернисажи			
1.	Тема: «Осень такая милая». Рассматривание репродукций, беседы, чтение стихов, рассказов, пословиц	И.Левитан «Золотая осень», В.Поленов «Золотая осень», Т.Яблонская «Лен», В.Подобед «Праздничный букет», «Осенняя аллея», И.Шишкин «Дождь в дубовом лесу», стихотворения, загадки, пословицы про осень, рассказы детей-экскурсоводов, музыкальное сопровождение.	Ноябрь
2.	Тема: Музей ЗИМЫ «Какого цвета?» Рассматривание репродукций, беседы, чтение стихов, рассказов, пословиц	И.Шишкин «Зима», «На севере диком», В.Поленов «Первый снег», Е.Миронова «Новый год», «Утренний иней», «Дворик», Т.Яблонская «Зимний день в Седневи», М.Глущенко «Зима», стихотворения, загадки, пословицы, рассказы детей-экскурсоводов, музыкальное сопровождение.	Февраль
3.	Тема: «К нам пришла весна-красна». Рассматривание репродукций, беседы, чтение стихов, рассказов, пословиц	А.Саврасов «Грачи прилетели», В.Бакшеев «Голубая весна», И.Левитан «Весна. Большая вода», Ван Гог «Весенняя рыбалка», стихотворения, загадки, пословицы, рассказы детей-экскурсоводов.	Май

4.	Тема: «Солнца свет». Рассматривание репродукций, беседы, чтение стихов, рассказов, пословиц	К.Билокур «Полевые цветы», К.Костанди «Гуси», К.Петров-Водкин «Утренний натюрморт», стихотворения, загадки, пословицы, рассказы детей-экскурсоводов.	Август
5.	Тема: «В мире сказки»	В.Васнецов «Богатыри», «Баба Яга», «Аленушка», «Спящая красавица», «Царевна-лягушка», «Иван-царевич на Сером волке», рассказы детей-экскурсоводов.	На протяжении всего учебного года
6.	Тема: «Освещенные солнцем»	К.Костанди «Гуси», И.Репин «Стрекоза», А.Шовкуненко «Дубы», рассказы детей-экскурсоводов.	На протяжении всего учебного года
7.	Тема: «Родная природа»	С.Светославский «Днепровские пороги», Н.Пимоненко «Перед грозой», Е.Билокур «Полевые цветы», Т.Яблонская «Зимний день в Седневе», В.Подобед «Осенняя аллея», А.Куинджи «Лунная ночь на Днепре», стихотворения, загадки, пословицы, рассказы детей-экскурсоводов.	На протяжении всего учебного года
8.	Тема: «Детство»	Е.Миронова «Дворик», «Новый год», «Утренний иней», П.Пикассо «Мальчик с голубем», П.-О.Ренуар «Девочка	На протяжении всего учебного года

		с лейкой», «Девочка с обручем», «Девочка с зонтиком», Т.Яблонская «В украинском детском саду», стихотворения, загадки, рассказы детей-экскурсоводов.	года
9.	Тема: «Портретная живопись»	Т.Шевченко Автопортрет, Леонардо да Винчи «Мона Лиза», поэма, рассказы детей-экскурсоводов.	На протяжении всего учебного года
10.	Тема «Натюрморты»	К.Петров-Водкин «Утренний натюрморт», И.Машков «Натюрморт. Ананасы и бананы», «П.Кончаловский «Сирень», В.Подобед «Праздничный натюрморт», стихотворения, загадки, рассказы детей-экскурсоводов.	На протяжении всего учебного года
11.	Тема: «Поэзия в картине»	И.Айвазовский «Черное море», «Вид Одессы в лунном свете», «Буря на Ледовитом океане», «Кораблекрушение», «Прибой у крымских берегов», «Неаполитанский залив утром», «Берег моря ночью», И.Левитан «Золотая осень», И.Шишкин «На севере диком», стихотворения, В.Бакшеев «Голубая весна».	На протяжении всего учебного года