

ДИАГНОСТИКА СФОРМИРОВАННОСТИ ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

М. Г. Корнакова

МБДОУ № 32 г. Солнечногорск Московской области

Предложено рабочее определение понятия художественно-эстетической компетенции старших дошкольников, выделены компоненты художественно-эстетической компетенции старших дошкольников и их показатели, а также систематизированы методики, ориентированные на диагностику уровня сформированности художественно-эстетической компетенции старших дошкольников.

***Ключевые слова:** дошкольное образование, художественно-эстетическая компетенция, компоненты художественно-эстетической компетенции старших дошкольников, методика диагностики уровня сформированности художественно-эстетической компетенции старших дошкольников.*

Современное общество испытывает потребность в повышении уровня духовно-нравственного развития и культуры подрастающего поколения и в этих целях актуализирует проблему художественно-эстетического образования обучающихся. Эти требования конкретизированы в Федеральном государственном образовательном стандарте, включая Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования, декларирующий, что «художественно-эстетическое образование предполагает развитие предпосылок для ценностно-смыслового восприятия и понимания произведений искусства (словесного, музыкального, изобразительного), мира природы; становление эстетического отношения к окружающему миру; формирования элементарных представлений о видах искусства; восприятие музыки, художественно литературы, фольклора; стимулирование сопереживания персонажам художественных произведений; реализация самостоятельной творческой деятельности детей» [12, с. 7].

Художественно-эстетическое развитие в дошкольном образовании требует компетентного подхода и предполагает формирование художественно-эстетической компетенции, феномен которой осмыслиют в своих работах И. Г. Галянт, М. В. Мацкевич, Ю. В. Стюарт [3; 8; 11].

Ю. В. Стюарт определяет художественно-эстетическую компетенцию как «необходимый компонент культуры, обеспечивающий готовность детей старшего дошкольного возраста к дальнейшей учебе и развитию личности, включающий совокупность теоретических знаний, практических навыков и личностных качеств, имеющих важное значение для успешной реализации в дальнейшей жизнедеятельности» [11, с. 13].

Поскольку в отечественной педагогике под компетенцией принято понимать «внутренние потенциальные сокрытые психологические новообразования: знания, представления, программы (алгоритмы) действий, систем ценностей и отношений, которые затем выявляются в компетентностях человека» [13, с. 58; см. также: 6], мы считаем, что данное определение нуждается в корректировке, т. к. в структуре определяемой компетенции

требуется отразить в совокупности и взаимосвязи когнитивный, мотивационный, аксиологический (ценностные отношения, направленность личности), практический (навыки, умения, способности) и эмоционально-волевой (самоорганизация и самореализация) компоненты.

Опираясь на описанную в схеме структуру и обобщив результаты наличных исследований, мы сформулировали рабочее определение интересующего нас понятия: художественно-эстетическая компетенция – это качества личности, нацеленные на восприятие и переживание духовно-нравственной ценности произведений искусства и явлений окружающей действительности и обеспечивающие ее способность с опорой на доступные возрасту знания реализовывать собственные эстетические переживания в творческой деятельности. В соответствии с этим рабочим определением мы выделили в художественно-эстетической компетенции следующие компоненты:

1) мотивационно-потребностный, выражающийся в интересе к художественно-эстетической области развития и желании заниматься эстетической деятельностью;

2) когнитивный, выражающийся в системе соответствующих возрасту знаний о средствах выразительности изобразительного и музыкального видов искусства, сведений о композиторах и художниках;

3) ценностно-смысловой, позволяющий личности осмысливать художественную ценность произведения и его духовно-нравственную основу;

4) практико-творческий, связанный с развитием способностей ребенка и его самостоятельной деятельностью в художественно-эстетической области;

5) рефлексивно-оценочный, выражающийся в умении личности осмыслить и оценить результаты своей и чужой эстетической деятельности.

Чтобы корректно поставить задачи художественно-эстетического развития ребенка и создать условия их успешного решения, работу по формированию художественно-эстетической компетенции необходимо начинать с проведения диагностического исследования, ориентированного на выявление исходного уровня мотивации, знаний, умений, навыков, индивидуальных способностей, степени эстетического переживания, восприятия и вкуса. Для разработки диагностического инструментария мы определили показатели каждого из перечисленных выше компонентов художественно-эстетической компетенции. *Мотивационно-потребностный* компонент включает: эмоциональный отклик на произведения искусства; интерес к художественно-эстетической деятельности; желание заниматься художественно-эстетической деятельностью; *когнитивный компонент* – элементарные знания о жанрах и форме художественных произведений, средствах выразительности и языке художественного произведения; авторах художественных произведений; *ценностно-смысловой компонент* – эстетическое восприятие, эстетическое переживание, эстетический вкус; *практико-творческий компонент* – элементарные вокально-певческие навыки; музыкально-двигательные навыки, навыки элементарного музицирования и создания собственных художественных и музыкальных

образов; *рефлексивно-оценочный компонент* – способность ребенка оценить результаты своей и чужой эстетической деятельности.

Разрабатывая диагностический инструментарий, мы использовали соответствующие методики Е. А. Алябьевой для занятий психогимнастикой, методику выявления интереса дошкольников к музыкальной деятельности А. Г. Гогоберидзе и В. А. Деркунской, методику исследования креативности дошкольников Е. А. Гомоновой, методику определения сформированности основ музыкальной культуры детей О. П. Радыновой и Л. Н. Комиссаровой [1, с. 3; 4, с. 35; 5, № 1, с. 18; 9, с. 52]. Мы адаптировали диагностические задания, учитывая возрастные особенности дошкольников, и распределили их в соответствии с компонентами художественно-эстетической компетенции.

Так, определяя уровень сформированности мотивационно-потребностного компонента, мы используем анкетой для родителей и воспитателей, предложенной А. Г. Гогоберидзе и В. А. Деркунской [4, с. 25], к которой добавили наблюдение за детьми на занятиях и в самостоятельной деятельности, а также элементы методики М. И. Чистяковой, использующей «язык тела» как выразительное изображение ребенком различных эмоциональных состояний [14, с. 7–10]. В диагностике практико-творческого компонента мы опираемся на методику Е. А. Гомоновой, рассматривающей креативность дошкольника как взаимосвязь способности ума, эмоциональной сферы, творческого воображения и творческого мышления и выявляющей в процессе наблюдения наличие оригинальности в самостоятельной деятельности [5, № 3, с. 16]. Диагностику когнитивного уровня мы проводим на основе дидактических игр с применением карточек (например, проверяя знание инструментов симфонического и народного оркестра, умение определить жанры музыкальных произведений и т. п.). Исследуя уровень эмоциональной отзывчивости детей, мы включаем в работу серию этюдов и игр на выражение различных качеств характера, предложенных Е. А. Алябьевой по материалам Г. Бардиера, И. Ромазана и Т. Чередниковой [1, с. 3, 6], скорректировав их в соответствии с целью исследования (так, в диагностическом задании после прослушивания музыкального фрагмента педагог предлагает ребенку выразить на лице чувство, которое он испытывает: радость, страх, гнев, восторг). В определении уровня эмоциональной отзывчивости дошкольников мы используем методику В. П. Анисимова, основанную на способности испытуемого к вербализации. Так, высокий уровень выражается в способности личности к словесному определению своих состояний, эмоций и чувств после прослушанного музыкального отрывка; средний представлен невербально-изобразительным вариантом (отразить в изобразительной деятельности характер прослушанного произведения); слабый характеризуется двигательной реакцией на музыкальные впечатления [2, с. 89]. Определяя уровень сформированности ценностно-смыслового компонента, мы обратились к методикам «Сюжетные картинки» и «Секрет» Т. А. Репиной, позволяющим определить уровень эмоционально-нравственного развития ребенка [9, с. 35], дополнив их диагностическим заданием с прослушиванием контрастных по характеру музыкальных фрагментов и

соотнесением их с образами положительных и отрицательных персонажей, представленными на карточках. Учитывая особенность восприятия дошкольника, обусловленную взаимодействием музыкальных и цветовых впечатлений, мы обратились к методике Е. А. Касмицкой, предлагающей для диагностики психоэмоционального состояния детей использовать карточки Люшера [7, с. 169]. На ее основе мы предлагаем задание «Нарисуй музыку», которое построено на прослушивании произведений программного содержания, например «Картинок с выставки» М. П. Мусоргского; при этом рисунки детей могут быть внесюжетными, однако должны отразить настроение музыкального произведения с помощью цветовой гаммы.

Модифицированные и дополненные диагностические методики, соотнесенные с исследуемыми компонентами художественно-эстетической компетенции старших дошкольников, как показывает практика, позволяют определить уровень индивидуального развития дошкольников и адекватно спланировать педагогическую деятельность по решению поставленных задач.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Алябьева Е. А. Психогимнастика в детском саду. М.: ТЦ Сфера, 2003. 127 с.
2. Анисимов В. П. Теория и методика музыкального воспитания дошкольников. Тверь: Твер. гос. ун-т, 2007. 200 с.
3. Галянт И. Г. Музыкально-игровая деятельность как средство развития творческих способностей старших дошкольников: дис. ... канд. пед. наук. Екатеринбург, 2006. 186 с.
4. Гогоберидзе А. Г., Деркунская В. А. Детство с музыкой. Современные педагогические технологии музыкального воспитания и развития детей раннего и дошкольного возраста: учеб.-метод. пособие. СПб.: Детство-Пресс, 2013. 656 с.
5. Гомонова Е. А. Развитие креативности дошкольников // Музыкальный руководитель. 2013. №1. С. 8–9; № 2. С. 8–11; №3. С. 12–18.
6. Зимняя И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата современного образования // Эйдос: интернет-журнал [электронный ресурс]. URL: <http://eidos.ru/journal/2006/0505.htm>. Загл. с экрана (дата обращения 11.04.2018).
7. Касмицкая Е. А. Современные подходы к диагностике музыкального развития детей дошкольного возраста // Вестн. Моск. гос. ун-та культуры и искусств. 2009. №5. С. 169–172.
8. Мацкевич М. В. Эстетическое развитие старших дошкольников в системе «художественный музей – детский сад»: дис. ... канд. пед. наук. М., 2006. 204 с.
9. Радынова О. П., Комиссарова Л. Н. Теория и методика музыкального воспитания детей дошкольного возраста: учебник для студ. высш. учеб. заведений. Дубна: Феникс, 2011. 352 с.
10. Репина Т. А. Методика «Сюжетные картинки» // Диагностика эмоционально-нравственного развития / ред. и сост. И. Б. Дерманова. СПб.: б.и., 2002. С. 34–35.
11. Стюарт Ю. В. Становление художественно-эстетической компетенции детей старшего дошкольного возраста: дис. ... канд. пед. наук. Челябинск, 2012. 250 с.
12. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. М.: Центр педагогического образования, 2014. 32 с.
13. Хуторской А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования // Народное образование. 2003. № 2. С. 58–64; № 5. С. 55–61.
14. Чистякова М.И. Психогимнастика / под ред. М.И. Буянова. М.: Просвещение: ВЛАДОС, 1995. 160 с: ил.

Об авторе:

КОРНАКОВА Марина Георгиевна – музыкальный руководитель МБДОУ № 32 г. Солнечногорск, Московской области; marina-baltika@mail.ru