



Возрастная специфика и стадии развития изобразительной деятельности ребёнка второго и третьего года жизни

В течение детства увлечение изобразительной деятельностью проходит ряд стадий, каждая из которых характеризуется определенными особенностями рисунков, по которым можно судить о том, развивается ли ребенок в соответствии со своим возрастом, опережает его или отстает от него в развитии.

А.Н. Леонтьев полагал, что становление личности связано с развитием ее мотивов, среди которых есть главные, смыслообразующие. Становление личности ребёнка в семье — это становление нравственно-смыслового отношения к миру. Субъективные личностные смыслы отношения в идеале совпадают с объективными культурными смыслами, представленными в духовных ценностях самих родителей. В этом контексте идея личностного развития и творчества трактуется широко, как развитие нравственно-смысловой позиции, развитие ребёнка не просто как субъекта деятельности, а как творца отношений с миром.

Безусловно, важно, чтобы нравственно-смысловая позиция ребёнка в семье по отношению к миру не противоречила культурным, духовным ценностям, принятым в обществе.

Процесс освоения ребенком изобразительной деятельности также связан с постепенным освоением им общественных мотивов деятельности. Выполняя рисунок, ребенок прилагает большие усилия. Это основа для формирования таких личностных качеств, как самоуважение, доброжелательность, способность к целенаправленным усилиям.

Под влиянием именно общественных мотивов у ребёнка в семье формируются такие черты личности, как ответственность, чувство собственного достоинства (самоуважение) и уважение других людей, совесть, честность, доброта и строгость, инициативность и дисциплинированность, трудолюбие, желание и умение понимать других людей, требовательность к себе и другим и др.



Личность — это не просто активный творческий человек, занимающий определенную позицию в обществе, но и волевой человек, способный к поступку, инициативным действиям, к преодолению при этом препятствий. Как показывают психологические исследования, только примерно к трем годам у ребенка появляются первые признаки волевого поведения. Малыш, освоив многие предметные действия, хочет действовать сам. Возникают личные желания, стимулирующие его инициативную активность, настойчивость («Я хочу», «Я сам»).

По мнению В.В. Давыдова, основные этапы развития личности ребенка неотделимы от развития его творческих возможностей и, следовательно, от развития воображения. А воображение, понимаемое как способность видеть целое раньше частей, начинает проявляться в раннем возрасте в контексте ведущей предметно манипулятивной деятельности.

Примерно с трех лет, отмечает В.В. Давыдов, начинает складываться собственно личностное или творческое содержание его деятельности. Первоначально это происходит внутри игры. Именно поэтому, считает он, предпосылки развития личности появляются в раннем возрасте.

Т.Г. Казакова, анализируя проблемы личности, творчества, периодов ее развития, придерживается точки зрения, что психика - часть личности, а не наоборот.

В качестве личности выступает весь человек в целом. Поэтому, человек развивается как личность с первых дней жизни. Развитие - способ существования личности. При всем влиянии на ребенка взрослого, в развитии личности всегда есть момент самодвижения, саморазвития, самосозидания. Кроме действий, направленных на преобразование внешней среды, ребёнок осуществляет действия, направленные на самого себя, на самосознание и саморазвитие.



Обучению, воспитанию в семье принадлежит ведущая роль в развитии личности ребёнка второго года жизни. Имеется в виду именно содействие самодвижению, саморазвитию личности, превращение ее в неповторимую индивидуальность через эстетическое воспитание.

Эстетическое воспитание - важнейшая сторона воспитания ребенка. Оно способствует обогащению чувственного опыта, эмоциональной сферы личности, влияет на познание нравственной стороны действительности, повышает познавательную активность и даже влияет на физическое развитие. Эстетическое воспитание гармонизирует и развивает все духовные способности человека, необходимые в различных областях творчества. Оно тесно связано с нравственным воспитанием, так как красота выступает своеобразным регулятором человеческих взаимоотношений. Благодаря красоте, человек часто интуитивно тянется и к добру. По-видимому, в той мере, в какой красота совпадает с добром, можно говорить о морально-нравственной функции эстетического воспитания.

Эстетическое воспитание осуществляется на всех этапах возрастного развития личности. Чем раньше она попадает в сферу целенаправленного эстетического воздействия, тем больше оснований надеяться на его результативность. С самого раннего возраста через игровую деятельность ребенок приобщается к познанию окружающего мира, через подражание овладевает элементами культуры действий и общения с людьми.

С уровнем эстетического развития личности и общества, со способностью человека откликаться на красоту и творить по законам красоты закономерно связывают прогресс человечества во всех сферах жизнедеятельности, самые результативные проявления творческой энергии и инициативы людей, наглядно представленные в разнообразных достижениях мировой культуры. Именно данное обстоятельство чрезвычайно актуализирует проблему формирования эстетической культуры личности ребёнка второго года жизни в семье, создания для этого благоприятных условий.



Эстетическое развитие (от греч. Alsthesis — ощущение, понимание) - процесс формирования способностей восприятия и понимания прекрасного в искусстве и жизни, выработки эстетических знаний и вкусов, развития задатков и способностей в области искусства. Эстетическое развитие имеет место в процессе восприятия предметов, способных вызвать переживания и во время собственной художественной деятельности субъекта, особенно в условиях специально организованного воспитания и обучения.

Эстетическое развитие начинается уже в раннем детстве. Маленький ребенок при восприятии ярко окрашенных предметов переживает чувство радости. В дошкольном возрасте основную роль, определяющую эмоциональное воздействие произведений искусства, играют изображенные в них события. При этом для положительного отношения ребенка к произведению важно, чтобы сами эти события вызывали у него интерес и одобрение. Эмоциональные реакции по отношению к произведениям искусства характеризуются в основном переживанием непосредственного удовольствия или неудовольствия. Большое место в эстетическом развитии дошкольника занимает его собственная деятельность: рисование, пение, драматизация и др.

Эстетическое развитие личности ребёнка проходит ряд этапов: эмоционально-стихийный, оценочно-образный, нормативно-традиционный, сотворческий, личностно-рефлексивный, творческий, аналитико-интегративный и др.

Этапы эстетического развития определяются по преобладающему характеру эстетического сознания и отношения. Первые три уровня отражают стадии возрастного становления от дошкольного детства до младшего подросткового периода; последующие уровни представляют в благоприятных условиях возможности дальнейшего эстетического развития.



Методологической основой «раннего эстетического воспитания в семье является уровень эстетической воспитанности родителей.

Признавая прекрасное как объективно существующую категорию, семья главной задачей должна считать приобщение детей к красоте в жизни, труде, быту, человеческих отношениях, формирование умений воспринимать ее в жизни и искусстве.

Так, календарный возраст и «возраст развития» не всегда совпадают, определяются в зависимости от условий воспитания, особенно, от отношения взрослых к увлечению рисованием или по другим причинам. Непродолжительные задержки (до полугода) ребенка на изображениях, характерных для какой-то из стадий, не следует считать признаком отставания в развитии. Интенсивность и продолжительность продвижения на каждой стадии у разных детей неодинаковы, поэтому некоторая задержка на одной из них, особенно вызванная внешними условиями, впоследствии может быстро и эффективно компенсироваться.

Исследования психологов и педагогов выделяют следующие этапы, охватывающие весь период детства: доизобразительный и изобразительный. В каждый период изобразительная деятельность проходит ряд стадий. Краткая характеристика каждой из них поможет при диагностике методом анализа детских рисунков.

Доизобразительный этап начинается на втором году жизни ребенка и заканчивается к трем годам или несколько позже. Общим для него является то, что рисунки детей не передают ничего конкретного, узнаваемого по аналогии с реальностью, а содержат лишь линии разной конфигурации, длины и толщины - каракули.



Доизобразительный этап начинается со стадии экспериментирования средствами изодейтельности. Потребность в познании мира у детей этого возраста реализуется в манипулятивной деятельности, а затем в предметно - орудийной. Действия ребенка с изоматериалами - одно из частных проявлений этой деятельности. У ребенка до 1,5 лет нет потребности рисовать. Его интересуют лишь действия с карандашом и бумагой (стучит, мнет, жуёт, разбирает, мажет, рвет, грызет, заворачивает карандаш в бумагу, накрывает бумагой голову). Первые графические изображения возникают случайно, и ребенок не обращает на это внимания, он увлечен самим материалом, действием с ним.

Необходимо, чтобы в поле зрения ребенка оказались изобразительные материалы. Они должны быть яркими и безопасными. Надо дать возможность малышу опробовать материал так, как он хочет, пойти на встречу его желаниям (исключая действия, опасные для здоровья).

Основные методы как побудители к рисованию - подражание, пример взрослых(надо как можно чаще на глазах детей лепить, рисовать), совместная предметная деятельность (вложить карандаш в руку ребенка, а затем в свою руку и вместе с ним почеркать, порисовать), эмоциональное общение.

Вторая стадия доизобразительного этапа - экспериментирование со штрихом и пятном. Также ее называют стадией лишенных смысла штрихов или стадией марания.

Причины, по которым возникает желание рисовать, состоят, главным образом, в подражании действиям взрослых (рисованию, черчению, письму и др.) и высокой моторной активности детей этого возраста. Манипулируя карандашом, малыш неожиданно замечает след на бумаге. Он радуется и стремится повторить действия. Вначале он наносит на бумагу (предпочитают книги, журналы, газеты) или другую плоскость (обои, стол и т. д.) точки,



штрихи, линии случайной формы, лишённые всякого смысла, никак не связанные между собой и никак не организованные на листе. У ребенка появляется представление о свойстве материала и цели действия с ним - стремление получить след. Он спешит заполнить пространство листа точками, штрихами, линиями. При этом, действия проявляются в ритмических движениях. Ритм движений привлекает малыша (т.к. сопровождает его повсюду: хлопки, подпрыгивания). Рука движется взад и вперед, получаются повторяющиеся неотрывные штрихи. Это так называемый штриховой период. Надо закреплять интерес ребенка к действиям с изоматериалами и вместе с ним удивляться и радоваться полученному следу на бумаге. Дайте ребенку возможность «изжить» желание просто черкать на бумаге. Покажите детям, что в штрихах, точках, линиях можно увидеть какой-то образ (дождь, ветер и т.д.)

Затем появляются «мотки» - дети осваивают вращательные движения. Передвигая руку по листу, отдельные линии закругляются, ломаются под углом, появляются зигзаги, перекрещенные линии - начинается третья стадия доизобразительного этапа - стадия каракуль.

Изменения в каракулях появляются через некоторое время, когда ребенок вдруг замечает, что между движениями его руки с карандашом и внешним видом линий существует какая-то связь. Он много раз и на разных листах увлеченно повторяет одинаковые движения, радуясь тому, что на бумаге появились похожие по форме штрихи или линии. В его жизни происходит важнейшее для развития психики событие - ребенок обнаруживает след на бумаге - образ своих действий. Появляется возможность превращать одно в другое: трудно уловимое и быстро исчезающее движение в постоянно закрепленный на бумаге след-линию. В результате на листах возникают кое-как организованные пучки линий, похожие на растрепанный веник. Пробуя разные движения и повторяя их на «рисунках», ребенок делает более разнообразные линии и штрихи.



Первым организатором каракуль по признаку эстетическому становится ритм. Поначалу это только ритмичные движения, которые составляют па бумаге повторяющиеся, приблизительно похожие линии, кое-где с одинаковыми расстояниями между ними. Потом, заметив видимую ритмичность взаиморасположения линий на листе, ребенок пытается ее уточнить, хотя это не всегда получается. Последующие пробы приводят к появлению на бумаге линий разнообразной формы, длины, толщины,

Общая тенденция последовательности изменения каракулей кратко такова. Начиная с хаотично расположенных на бумаге линий, штрихов и точек, отражающих только двигательную активность и подражание действиям взрослых, ребенок, благодаря «открытию» Следа - образа своих Действий, начинает изображать «пучки» бесформенных линий, которые в результате стремления к повторению одинаковых движений трансформируются в ритмично организованные следы карандаша. Видимый на бумаге ритм разных следов приводит ребенка к зрительному (но не рассудочному) различению длины линий (длинных, коротких, очень коротких – штрихов и точек), их формы (прямой, округлой, угловатой) и непростой ритмичной конфигурации («мотков»).

В завершение доизобразительной стадии должна появиться способность замыкать округлую или угловатую линию саму на себя, в результате чего на бумаге могут получиться формы, приблизительно похожие на окружность, овал или угловато-округленную фигуру, которая локализует на листе некоторое особое пространство, обозначающее что-то такое, что ребенок может назвать домом, садом, солнышком, т. е. чем - то реальным. Одну и ту же фигуру он называет всякий раз по-разному: они универсальны, их форма мало связана с внешним видом объектов окружающей жизни.



Таким образом, специфика доизобразительного этапа развития ребёнка раннего возраста заключается в том, что среди каракулей появляются фигуры, дающие ребёнку потенциальные возможности нарисовать что-то, отражающее его зрительные впечатления от мира. Этим должна завершиться доизобразительная стадия детского рисования, но не у всех детей это происходит.

Причина тому редко связана с индивидуальными возможностями ребёнка. Очень часто, она - в отношении взрослых к ничего не изображающим каракулям, как вредному баловству (порча, журналов, обоев на стенах и т.п.), которое надо пресекать, отнимая карандаш и бумагу. Запрещая такое рисование, взрослые значительно обедняют развитие ребёнка.

Таким образом, возрастная специфика ребёнка второго года жизни заключается в том, что, осваивая изобразительную деятельность, общаясь с искусством, маленький ребёнок формируется как субъект этой деятельности в системе разнообразных отношений. Деятельность ребёнка в дальнейшем будет подчиняться его потребностям, желаниям, интересам, идеалам, убеждениям, большинство из которых сформировались в изобразительной деятельности.

Изобразительный этап начинается со стадии бесформенных изображений или стадии ассоциативных каракулей, которая продолжается от двух с половиной до четырехлетнего возраста. Вначале она очень близка к предыдущей стадии: на рисунках те же каракули, и среди них с трудом обнаруживаются попытки нарисовать что-то реальное.

Раздельно нарисованные короткими прямыми или округлыми штрихами, совершенно самостоятельными, не примыкающими друг к другу и не связанными в единое целое части чего-либо (человека, животного, машины и т.д.), они не столько изображают, сколько что-то обозначают.



Если ребенок замечает разорванность частей изображения (чаще после вопросов взрослых), например, машины, то быстро обводит все их общей круговой линией, показав, таким образом, сопряженность частей друг другу, отделив нарисованное от соседствующих рядом каракулей.

Так внешне выглядят рисунки, но внутренние переживания самого ребенка во время рисования теперь резко отличаются от тех, что были на предыдущей стадии: появляется стремление передать какой-то образ окружающего мира, причем не столько отдельного предмета, сколько явления, чем-то ребенка поразившего. Даже если на рисунке видно что-то одно, ребенок рисовал не предмет, а событие, чем-то интересное ему, только содержание события при этом существовало не на бумаге, а в сопровождающих рисование словах, жестах, мимике. Про себя или вслух дети называют каждую часть предмета словами, произнося их отдельно и нараспев, помогая жестами и мимикой. Словесный пересказ события впоследствии долго будет постоянно сопровождать процесс рисования, а через событийность рисунка ребенок выражает отношение к миру.

Собственно изобразительная деятельность, как и игра, стала деятельностью активного отражения окружающего мира, выражения отношения к нему. Поиск содержания образа в каракулях – один из ведущих побудителей деятельности в этот период. В появлении ассоциативного образа большую роль играет речь. Ассоциативный образ еще очень неустойчив, малыш одну и ту же линию, штрих, пятно может называть по-разному. Объективного сходства с реальными предметами еще нет, но появляется замысел – это представление будущего рисунка и способов его создания («Нарисую машину, дом»). Малыш черкает на листе, сопровождая речью: комментирует, дополняет графический образ словом, делает как бы более содержательным. В этот период ребенок способен изобразить все.



Значение овладения детьми третьего года жизни элементами изобразительной деятельности велико. Деятельность с глиной, красками, карандашами и бумагой – это не только сенсорно-двигательные упражнения. Она отражает и углубляет представления детей, способствует проявлению умственной и речевой активности. Дети получают возможность упражняться в создании прекрасного, учатся соотносить речь с действием, приобретают ценнейшее качество личности – целенаправленность внимания. Создание образа стимулирует развитие воображения: ребенок мысленно «дорисовывает» статичное, иногда бесформенное изображение, придает ему динамичность средствами речи, реальных действий и игры.

Формирование у детей навыков изобразительной деятельности заключается, во-первых, в обучении действиям, специфичным для рисунка и лепки, во-вторых, в направлении внимания и усилий на создание графического и пластического образа. Даже элементарная деятельность с изобразительными материалами должна быть направлена на отражение действительности в доступных детям образах.

На 3-м году жизни ребенка изобразительная деятельность несет на себе отпечаток специфики данного возрастного периода, доминирующего типа отношений (ориентировка на предметный мир) и ведущего вида деятельности (предметно-орудийной).

Предметы, узнанные ребенком в его каракулях, становятся своеобразными игрушками, предметами-заместителями в развертывающихся предметных играх на листе бумаги или с элементарными кусочками глины (лепка). Увидев в линии, кусочке глины самолет (машину), малыш начинает гудеть, как машина, двигает листочек (или кусочек глины) по столу и т.п. Увидев в штрихах водичку, звукоподражанием воспроизводит журчание воды, ритмичными движениями изображает, как она льется («Ш-ш-ш, слышишь, как льется?»).



Таким образом, в содержании ассоциативных образов детской изобразительной деятельности проявляется характерный этому периоду интерес к предметному миру.

Постепенно процесс изображения по замыслу начинает превалировать над ассоциативным видением изначально беспредметных каракулей. Поэтому главным движущим мотивом рисования становится стремление малыша изобразить интересные для него предметы, явления, впечатления от них. В этом проявляется потребность еще раз «пережить» то, что ребенка взволновало, заинтересовало. Впечатления об окружающем мире и содержание предметно-орудийной деятельности становятся источником не только ассоциативных образов, но и новых замыслов.

Следует всячески поддерживать эту зарождающуюся тенденцию в действиях малыша. Нужно продолжать демонстрировать заинтересованное отношение к результатам изображения, обыгрывать их, поощрять ребенка. В то же время необходимо обогащать впечатления ребенка от окружающего мира. Чем ярче и эмоциональнее эти впечатления, тем больше оснований для появления у него новых замыслов.

Первые замыслы малыша – это еще не замысел в полном смысле этого слова, а только тема, которую ребенок формулирует словом. Замысел неустойчив, это связано с произвольностью всех психических процессов, с подвижностью воображения у детей или отсутствием подходящих способов изображения (неполучившееся изображение моментально обозначается по-другому).



Интересно и важно присмотреться к процессу изображения в этот период. Он своеобразен. Процесс черкания на листе бумаги ребенок сопровождает речью: комментирует, дополняет графический образ словом, делает его как бы более содержательным, законченным. Он может развернуть игру в рисунке (сенсомоторные игры, напоминающие по содержанию предметную игру, но со специфическим изобразительно-игровым действиями). Это проявляется настолько ярко, что дает основание некоторым исследователям детского рисунка отнести его к игре. В еще большей степени игры проявляются в лепке. Конечно, ребенок не владеет еще необходимыми способами изображения. Однако он не испытывает в них и особой необходимости. Малыш увлечен содержанием образа. Он еще раз переживает радость встречи с заинтересовавшим его предметом, явлением, возникшим на листе бумаги.

Получающийся результат важен для ребенка не своим качеством (полнотой, степенью сходства), а наличием. Он служит ребенку своеобразной опорой для оживления соответствующих представлений. Чем интереснее для малыша была встреча в жизни с подобным предметом, явлением, тем он больше увлечен, стремится вновь активно действовать с предметом.

Именно в этот период, с 2 до 3 лет, собственно изобразительная деятельность обособляется, выделяется из предметно-орудийной и приобретает некоторые черты игровой деятельности. Пока ребенок «открывал» назначение изобразительного материала и опробовал его, пока эти действия были самоценны и подкреплялись элементарным результатом – беспредметным следом, эта деятельность по своей направленности в большей степени относилась к предметно-орудийной. Но как только ребенок с помощью взрослых открыл ее изобразительный смысл, и появились первые ассоциации, а затем и замыслы, она, как игра, стала деятельностью активного отражения окружающего и выражения своего отношения к нему. Ведущий тип отношения к миру – ориентировка на предметы, реализуется уже не только в



обычной предметно-орудийной деятельности, но и в образном отражении. Это находит выражение в содержании игр (предметных) и изобразительной деятельности (отражаются в основном интересующие ребенка предметы, явления природы). При этом у детей сохраняется интерес к изобразительному материалу и способам действия с ним, поскольку эти материалы – часть интересного для малыша предметного мира.

При переходе от совместного действия к самостоятельному за взрослым сохраняются контроль и оценка выполняемого ребенком действия, они составляют содержание общения ребенка и взрослого по поводу предметных действий (Л.Ф.Обухова).

Овладение специфическими действиями, постепенное обобщение их, т.е. способность реализовать в разных ситуациях и с разными предметами, дают ребенку относительную свободу, самостоятельность в решении конкретных изобразительных задач. Особенности развития предметного действия, исследованные психологами (А. В. Запорожец, Д. Б. Эльконин, Ф. И. Фрадкин и др.) очень важно учесть при анализе и формировании в этот период изобразительной деятельности. В ней реализуется, но в другой форме опыт познания и действия с предметами, приобретенный в ведущей деятельности (предметно-орудийной). Поскольку отражается этот опыт в преобразованной, иной форме (изодеятельности), он лучше осознается. Малыш от этого радуется, лучше осознает себя, свои новые возможности. Субъективно-объективные отношения реализуются в преобразованном виде, в контексте другой деятельности. Очень важно, чтобы действия постепенно становились обобщенными, т.е. малыш мог их использовать в изменившихся условиях. Так, если ребенок способен переносит усвоенное действие на новый подобный предмет – оно становится обобщенным (способ изображения карандашом переносит на фломастер, восковые мелки, кисть и т.д.). Перенос способа действия в новые ситуации (мелком рисует на асфальте, на полу, на доске, на линолеуме и т.п.) тоже пример обобщенного действия. Овладение



специфическими действиями, постепенное обобщение их, т.е. способность реализовать в разных ситуациях и с разными предметами, дают ребенку относительную свободу, самостоятельность в решении конкретных изобразительных задач. Особенности развития предметного действия, исследованные психологами (А.В.Запорожец, Д.Б.Эльконин, Ф.И.Фрадкин и др.) очень важно учесть при анализе и формировании в этот период изобразительной деятельности. В ней реализуется, но в другой форме опыт познания и действия с предметами, приобретенный в ведущей деятельности (предметно-орудийной). Поскольку отражается этот опыт в преобразованной, иной форме (изодеятельности), он лучше осознается. Малыш от этого радуется, лучше осознает себя, свои новые возможности. Субъективно-объективные отношения реализуются в преобразованном виде, в контексте другой деятельности.

При дальнейшем формировании деятельности очень важно сохранять и развивать в единстве стремление ребенка выразить свои впечатления, интересы и желание освоить новые материалы, все более сложные и разнообразные способы воздействия с ними.

Каковы же задачи педагога в этот период?

Радоваться и удивляться вместе с ребенком сделанным им открытиям, обыгрывая его рисунок, поощрять к повторению изображений, созданию новых.

Продолжать обогащать малыша яркими впечатлениями. Воспитывать у него интерес к предметам изобразительного искусства (первые из них – иллюстрации в книжках).

Воспитывать у ребенка интерес к собственной изобразительной деятельности: желание рассказать в рисунке о том, что его волнует, радует; стремление поделиться своими впечатлениями, чувствами с близкими людьми.