

ЗНАЧЕНИЕ ПРОДУКТИВНЫХ ВИДОВ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЛЯ РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА

Изобразительная деятельность — специфическое образное познание действительности. Из всех ее видов детское рисование изучено наиболее полно и разносторонне.

Анализируя детские рисунки, искусствоведы ищут подтверждение своим концепциям. Педагоги намечают наиболее эффективные пути обучения и воспитания дошкольников. Психологи, используя метод качественного и количественного анализа не только рисунка, но и самого процесса изображения, изучают общие и индивидуальные особенности детей. Врачи, психотерапевты считают, что процесс рисования положительно влияет на центральную нервную систему, оказывает психокоррекционное воздействие на ребенка. Он тесно связан со зрительными, двигательными, мускульно-осозательными анализаторами, с кинестетическими ощущениями, мышечно-суставной работой руки и пальцев, механизмом зрительно-двигательной координации.

При помощи зрения ребенок воспринимает цвет, форму, величину, положение предмета в пространстве, благодаря осязанию познает объем, фактуру. В тех случаях, когда предмет нельзя взять в руки, включается мускульное чувство: обведение в воздухе контура предмета помогает в дальнейшем при его изображении, так как данное движение сохраняется в памяти (Т.С. Комарова).

Продуктивная деятельность, в том числе рисование, играет важную роль в психическом развитии ребенка. Б.М. Теплов пишет, что задача изображения необходимо требует острого восприятия, подлинного чувства вещей. Решая задачу изобразить виденное, ребенок неизбежно приучается по-новому, гораздо острее и точнее видеть вещи.

Рисование тесно связано с развитием наглядно-действенного и наглядно-образного мышления, а также с выработкой навыков анализа, синтеза, сопоставления, сравнения, обобщения и т. п. Работая над рисунком, дошкольники учатся выделять особенности, качества, внешние свойства предметов, главные и второстепенные детали, правильно устанавливать и соотносить одну часть предмета с другой, передавать пропорции, сравнивать величину деталей, сопоставлять свой рисунок с натурой, с работами товарищей.

Создание образа невозможно без обобщения, без целостного восприятия предметов. На основе умственных операций ребенок представляет результат своей работы, учится оперировать понятиями.

В процессе рисования дети учатся рассуждать, делать выводы. Происходит обогащение их словарного запаса. При рисовании с нату-

ры у детей развивается внимание, а при рисовании по представлению - память.

Работая с изобразительным материалом, находя удачные цветовые сочетания, узнавая предметы в рисунке, - дети получают удовлетворение, у них возникают положительные эмоции, усиливается работа воображения.

Благодаря рисуночной деятельности развивается зрительно-двигательная координация, происходит развитие функций руки, совершенствуется мелкая моторика кистей и пальцев рук.

ВОЗРАСТНАЯ СПЕЦИФИКА И ЭТАПЫ РАЗВИТИЯ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ

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. Календарный возраст и «возраст развития» не всегда совпадают.

Календарные сроки каждой стадии у разных детей несколько смещаются 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 изобразительности*. Потребность в познании мира у детей этого возраста реализуется в манипулятивной деятельности, а

затем в предметноорудийной. 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, жует, 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, лишенные 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, ложатся 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 на 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 (спипадай и «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. Так, среди каракулей появляются фигуры, дающие ребенку 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 ребенка. Очень часто она - в отношении взрослых к ничему 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 ребенка.

Изобразительный этап начинается со *стадии бесформенных изображений* или стадии *ассоциативных каракуль*, которая продолжается от двух с половиной до четырехлетнего возраста. Вначале она очень близка к предыдущей: 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 раздельно и нараспев, помогая жестах и мимикой. Словесный пересказ события впоследствии долго будет постоянно сопровождать процесс рисования, а через событийность рисунка ребенок выражает отношение к миру.

Очень редко отдельные части стадии бесформенных изображений (чаще - разорванность частей изображения) можно увидеть на рисунках детей старшего дошкольного возраста и даже первоклассников. Позже они могут указывать на какие-то нарушения в психике ребенка или на отставание в интеллектуальном развитии. Собственно-изобразительная деятельность обособляется из предметно-орудийной и приобретает некоторые черты игровой деятельности. Собственно-изобразительная деятельность, как и игра, стала деятельностью активного отражения окружающего мира, выражения своего 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 речь: комментирует, дополняет графический образ словом, делает как бы более содержательным. В этот период ребенок способен изобразить все (нет страха, как у старших детей).

Вторая стадия изобразительного этапа - *стадия схем* обычно протекает от трех до шести лет. Но может быть и очень длительной: начинаясь после трех лет, она полностью или частично продолжается до семи-восьми лет, параллельно с последующими стадиями. Внутри этой стадии рисование детей проходит ряд ступеней: от очень упрощенных схем, где неопределенно по форме изображаются лишь некоторые части объектов, до постепенного их наполнения более существенными и узнаваемыми частями и деталями. У детей появляется способность дорисовывать штрихи до образа. Часто дети копируют рисунки другого (подсматривают схему), встраивают свои рисунки в чужие и наоборот. На этой же стадии дети научаются понимать чужой рисунок.

Особый интерес на этой стадии развития вызывают у детей различные техники. Дети как бы снова возвращаются к стадии экспериментирования. Правда, теперь это экспериментирование со способами и методами, а не с инструментами и средствами.

Тенденция выразительная в этой стадии превалирует над изобразительной, придавая деятельности процессуальный характер. Ребенок рисует схематично, перечеркивая, стирая, рисуя на одном листе несколько раз колобка – передавая его передвижение и не понимает, почему взрослому не нравится его рисунок – ведь он так веселился, его не интересовало качество изображения.

Часто в рисунки проникают графические штампы. Эти штампы, с одной стороны, нужны, чтобы выразить предмет в художественном образе, а с другой стороны, мешают ему своими глазами увидеть то, что он рисует. Некоторые исследователи считают детские рисунки символами, знаками реальных предметов. Эти можно объяснить легкой восприимчивостью к подобным схемам, но все же навязывать их не следует.

Первым узнаваемым на рисунках детей в этой стадии чаще всего оказывается человек. Сначала он состоит из двух частей: головы (точнее - лица) с глазами-точками и ртом-черточкой, внизу опирающейся на кривые линии - подпорки, обозначающие ноги. Это - «головоног». В таком виде (где с овальной линией лица ноги-черточки не соединены, а глаза и рот нарисованы сбоку, т. е. могут не уместиться внутри овала) «головонога» можно увидеть среди каракулей еще на стадии бесформенных изображений. На стадии схем разрывы между его частями встречаются реже и обязательно с боков от головы нарисованы черточки-руки, иногда дополненные штрихами-пальцами (в количестве избыточном или недостаточном). Голова тоже дополняется черточками-волосами или округлой шапкой. Нередко голову и туловище ребенок объединяет в один удлинённый овал так же, как прежде, изображая все остальное. Получается, как говорят дети, «человечек - огурчик». В нижней части «огуречка», в животике, иногда можно увидеть «рыбку» или «яблоко» или что-то другое, что съел этот человечек.

На следующей ступени стадии схем изображение человека дополняется некоторыми другими частями тела. Голова и туловище рисуются раздельно, но соединяются не шеей, а становятся друг на друга или к голове присоединяется линия (палка), обозначающая пальцы или кружки-ладошки. Также кружками или неопределенно угловатыми формами показаны на концах ног «туфельки» или «ботиночки». Линейно нарисованный (кроме головы) «человечек - скелетик» обычно не имеет одежды. Когда же у частей тела появляется толщина, человечка одевают, сначала рисуя только «пуговики» на туловище, потом - «шапочку», «туфельки», «воротничок» и т.п.

Самый характерный признак стадии схем - раздельное рисование каждой части любого объекта: не только человека, но и животного, птицы, строения, машины и т. п. Ребенок рисует по отдельности, начиная с самого главного — головы, туловища и т. п. - последовательно, без разрывов присоединяя их друг к другу. Этот признак схемы может долго оставаться на детских рисунках. У младших школьников он сочетается с более совершенными изображениями кого-то или чего-то (особенно - людей и животных) главного или наиболее важно-

го для события, а второстепенное или происходящее на втором плане рисуется схематично. В таких случаях «схемы» не отражают никаких задержек в развитии ребенка. Однако, если они видны на рисунках учеников второго-третьего класса, то возможны незначительные или частичные задержки в развитии ребенка.

Стадия правдоподобных изображений у большинства детей начинается с пяти – шести лет и продолжается до тринадцати - четырнадцати лет). Она характеризуется последовательными отходами от схем, обозначающих объекты окружающего мира к собственно изображениям: попыткам передать наблюдения и впечатления в образах, где зрительный фактор преобладает над сенсорным. Дети любят рисовать по лекалам, раскрашивать книжки – раскраски. Рисунки дошкольников по-прежнему представляют только контуры предметов. Все еще не соблюдается пропорциональность изображения: человек может превышать ростом дом. У некоторых детей остается прозрачность рисунка. Например, на рисунке может быть нарисована сумочка у девочки в руках и прорисованы все предметы, лежащие в этой сумочке. Впервые появляются предметные, а не сюжетные рисунки.

Изображения людей становятся более пропорциональными, чаще всего за счет изменения величины головы, которая раньше изображалась чрезмерно большой. Появляется округлость плеч и других частей тела. Черты лица, как и раньше, изображаемого только в фас и профиль, рисуются тщательнее, выглядят разнообразнее и чаще передают характерные особенности конкретного человека или типичный образ, особенно персонажей литературных произведений. Волосы на голове все чаще у разных людей чем-то отличаются, а у девочек передаются различные прически. При изображении рук и ног чаще показаны локтевые и коленные сгибы. Чаще, чем прежде, на рисунках передаются действия человека, который бежит, прыгает, падает, что-то держит или бросает. Пространство событий, как и прежде, отражается на рисунках по принципу: чем ближе - тем ниже на листе, чем дальше - тем выше. Нередко можно увидеть и некоторое уменьшение дальних предметов, и даже загораживание изображений дальних близкими. Появляются попытки передать на рисунке объемность предмета, чаще - строений и механизмов. Встречаются несовершенные попытки изобразить ракуры удаляющихся дорог, улиц, рек.

У многих детей изменение способа изображения на этой стадии завершается, сохраняясь в более или менее совершенном виде навсегда. Несовершенства этой стадии (по сравнению с профессиональным рисунком), однако, не мешают детям (и художникам-любителям) достигать значительной художественной выразительности в своем изобра-

зительном творчестве. «Ошибки» (по профессиональным критериям) на их рисунках малозаметны потому, что, сохраняя плоскостность изображений, юные художники избегают таких положений предметов, которые требуют передачи объемов, ракурсов, линейной перспективы и светотени.

Для понимания детского рисунка очень важно исследовать не только продукт, результат рисования, но и сам процесс создания рисунка. Н.М. Рыбников отмечал, что для ребенка продукт изобразительной деятельности играет второстепенную роль. На первый план для него выступает сам процесс создания рисунка. Поэтому дети рисуют с большим увлечением. Маленькие дети изображают на бумаге мало, но при этом много говорят, жестикулируют. Только к концу дошкольного возраста ребенок начинает обращать внимание на рисунок как на продукт изобразительной деятельности.

Н.П. Сакулина считает, что к 4—5 годам выделяются два типа рисовальщиков: предпочитающие рисовать отдельные предметы (у них преимущественно развивается способность изображения) и склонные к развертыванию сюжета, повествования (у них изображение дополняется речью и приобретает игровой характер). Г. Гарднер называет их «коммуникаторами» и «визуализаторами». Для первых процесс рисования всегда включен в игру, драматическое действие, общение; вторые сосредоточиваются на самом рисунке, рисуют самозабвенно, не обращая внимание на окружающее.

Дети, склонные к сюжетно-игровому типу рисования, отличаются живым воображением, активностью речевых проявлений. Их творческое выражение в речи настолько велико, что рисунок становится лишь опорой для развертывания рассказа. Изобразительная сторона развивается у этих детей хуже. Дети, сосредоточенные на изображении, активно воспринимают предметы и создаваемые ими рисунки, заботятся об их качестве.

Зная эти особенности, мы можем целенаправленно руководить творческими проявлениями детей.

По мнению А. В. Запорожца, изобразительная деятельность, подобно игре, позволяет более глубоко осмыслить интересующие ребенка сюжеты. Однако еще более важно то, что по мере овладения изобразительной деятельностью у него создается внутренний идеальный план, который в раннем детстве отсутствует. В дошкольном возрасте внутренний план деятельности еще не полностью сформирован, он нуждается в материальных опорах, и рисунок — одна из таких опор.

Американские авторы В. Ловенфельд и В. Ломберт Бриттен считают, что художественное воспитание оказывает огромное влияние на

развитие ребенка. Ребенок может найти себя в рисовании, и при этом растормозится его развитие. У ребенка может произойти самоидентификация, возможно, впервые. При этом его творческая работа сама по себе может не иметь эстетического значения. Гораздо важнее изменение в его развитии.

Особо важно отметить экспрессивную функцию рисунка: в нем ребенок не только выражает свое отношение к действительности, но и указывает, что для него является главным, а что второстепенным. В рисунке всегда присутствует эмоциональный и смысловой центры, благодаря чему можно управлять эмоционально-смысловым восприятием ребенка.

Одним из основных условий и показателей физического и нервно-психического здоровья ребенка является своевременное и разностороннее овладение им наибольшим арсеналом движений, которые совершенствуют функции центральной нервной системы. Если говорить о пластике, то мы считаем, что нужно делать упор на развитие движений рук у ребенка, а именно пальцев кисти (во время рисования, лепки, конструирования).

В связи с необходимостью развития у детей способностей выполнять тонкие манипуляции нужно отметить одно интересное обстоятельство — существование тесной взаимосвязи между координацией тонких, легких движений и речью. Исследования профессора М. Кольцовой показали, что речевая деятельность у детей частично развивается и под влиянием импульсов, поступающих от пальцев рук. То же подтверждают многочисленные исследования других специалистов: уровень развития речи у детей всегда находится в прямой зависимости от степени развития движений пальцев рук.

Работа с ребенком - это процесс, который требует осторожности и деликатности. Как утверждает В. Оклендер, «рисование - это мощное средство самовыражения, которое помогает осуществить самоидентификацию и обеспечивает путь для проявления чувств» [32]. Число методов, облегчающих детям выражение их чувств с помощью рисования, бесконечно. Цель наших занятий независимо от методов, приемов и технологий, используемых на занятиях, - помочь ребенку начать осознавать себя и свое существование в окружающем мире.

Четвертая стадия изобразительного этапа - **стадия правильных (реалистических изображений)** названа неточно, потому что она как «правильные» или «реалистические» рисунки оценивает чаще всего по критериям профессионального обучения, где точность изображения понимается как соответствие графической грамоте, знание которой полезно будущему художнику, но которая оторвана от выразительно-

сти - содержательности рисунка. Этим критериям отвечают рисунки небольшой части детей и подростков, обучающихся в специальных художественных школах. Такого рода реализм можно заметить в отдельных элементах изображения учеников таких школ, где обучение графической грамоте довлеет над творчеством. Но и при этом условии частичного соответствия «правилам» добивается небольшая часть детей: в 10-11 лет - 3,6%, в 12 лет - около 10%, в 13-14 лет - не более 20% [35]. Естественно, в дошкольном возрасте процент таких достижений еще меньше. Характерно, что дети в этой стадии способны тщательно вырисовывать детали, делать наброски изображаемого объекта.

Однако, если «реализм» понимать не как «соответствие правилам», а как «правдивость» автора в рисунке, то в обычных школах, где художественному развитию и творчеству детей уделяется достаточное внимание, можно обнаружить немало учеников, рисунки которых при явной выразительности не выглядят искаженными. Отличает их: во-первых, характерность образов конкретных, знакомых автору людей; во-вторых, динамика и экспрессивность изображения; в-третьих, то особое качество, которое не зависит ни от фотографической точности, ни от академической грамотности, ни от подробной детализации изображений, но которое делает рисунок живым. Это качество трудно определить по каким-то отдельным признакам — оно в целостном образе многих и взаимосвязанных признаков. Отражается оно и на признаках, которые часто считаются формальными - на особенностях линии рисунка. Например, при изображении человека или животного ребенок не обводит каждую часть тела или одежды отдельно, а одной - двумя линиями, почти не отрывая карандаша от бумаги, намечая всю фигуру, выделяет в ее внешности именно то, что она должна выражать по его замыслу. Все или только главное он рисует целостно. Разумеется, живость изображений у таких детей не сравнима с рисунками больших художников-профессионалов, она ближе к наивной выразительности тех художников, которых принято называть «примитивистами», ближе не во всем, а именно в том, что нас восхищает в их картинах и детских рисунках - в наивной непосредственности и правдивости выражения своего отношения к миру. Изображения такого рода с календарным возрастом не связаны. Они - результат успехов в художественном развитии, поэтому, хотя и редко, но встречаются у детей старшего дошкольного возраста. К концу младшего школьного возраста у подростков они появляются чаще, но не у всех, а только той части детей, изобразительные способности которых сочетаются с явной художественной впечатлительностью.

Рисунки детей *стадии обобщенного рисунка* теряют свою привлекательность. Они как будто бы снова становятся неумелыми «каракулями» детей первой стадии. Вместе с тем, в отличие от ранних стадий это уже обобщенный рисунок, который дополняется как жестами, так и речью, рассказом его содержания. На этой стадии рисунок снова становится сюжетным, контекстным. Эта стадия как бы венчает собой развитие рисунка в дошкольном возрасте.

Едва ли можно отнести каждую из приведенных стадий к строго определенному возрасту. Сказывается и обучение, и способности. Развитие изобразительной деятельности – результат усвоения известных форм человеческого опыта, но такое усвоение при отсутствии целенаправленного обучения происходит стихийно. Следует заметить, что дети, не прошедшие полностью все стадии развития детского рисунка в дошкольном возрасте, испытывают значительные затруднения при обучении письму. Помимо этого, дети, как правило, хуже читают и не умеют описать предложенную им картинку.

ВЗАИМОСВЯЗЬ ВИДОВ ПРОДУКТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Решение задач, предусмотренных в рамках программы по приобщению детей к художественному творчеству возможно лишь при условии комплексного подхода в обучении детей изобразительной деятельности, т.к. художественное развитие детей дошкольного возраста происходит путем приобщения ребенка к искусству, разным видам изобразительной деятельности. Поэтому, чтобы сохранить целостность восприятия методики обучения детей дошкольного возраста изобразительной деятельности, считаем необходимым кратко остановиться на проблеме взаимосвязи видов изобразительной деятельности в решении вопросов художественного развития. В разработке теоретических основ взаимосвязи видов изобразительной деятельности существуют две тенденции (Т.Г. Казакова, Е.А. Флерица).

П е р в а я заключается в том, что построение системы занятий в определенной последовательности объясняется чередованием видов и подвидов, в котором изображение предметов предшествует передаче сюжета (предметное рисование, например, предшествует сюжетному рисованию, как и предметная лепка — сюжетной); теми навыками и умениями, которые дети осваивают в процессе обучения.

В т о р а я тенденция заключается в том, что в основе взаимосвязи видов изобразительно» деятельности лежит формирование художественно-образного начала в рисовании, лепке, аппликации. При этом существенное значение имеют отбор художественно-

выразительных средств в каждом виде изобразительной деятельности, их четкая дифференциация и интеграция. При таком подходе к проблеме взаимосвязи происходит объединение процесса освоения детьми технических навыков, умений в исполнительской деятельности с процессом формирования художественно-образного начала в рисунке, лепке, аппликации. Такой путь формирования более эффективен для художественного развития ребенка, так как происходит обогащение детей разными способами изображения. Этот процесс требует создания поисковых ситуаций, когда дети ставятся перед необходимостью выбора того или иного способа изображения (графического, пластического, декоративно-силуэтного), чтобы достичь большей выразительности образа.

Взаимосвязь видов изобразительной деятельности наиболее эффективна при условии сочетания занятий разного типа: одновидовые (по каждому виду изобразительной деятельности — рисование, лепка, аппликация), тематические (на которых происходит сочетание разных способов изображения в передаче одной темы), комплексные (в которых происходит взаимосвязь видов художественной деятельности).

Взаимосвязь видов изобразительной деятельности имеет свою специфику у младших и старших дошкольников, так как эта деятельность детей данных возрастов различна. Изобразительная деятельность детей раннего и младшего дошкольного возраста проходит сложный путь развития от простейших действий карандашом, краской, комком глины к процессам образного восприятия очертаний, форм. Образ в рисунках, лепке из ассоциативного постепенно переходит в преднамеренный благодаря тому, что дети овладевают умениями изображать простейшие формы предметов. В процессе рисования, лепки возникает «сюжетно-игровой замысел».

Дети дополняют его словом, жестами, звукоподражанием. Этот процесс протекает неравномерно у всех детей одного возраста и зависит от уровня развития, восприятия, мышления, речи.

Специфика деятельности заключается в том, что каждый вид не расчленен на отдельные подвиды (что имеет место в старшем дошкольном возрасте), поэтому нельзя еще выделять рисование, лепку предметов с натуры, сюжетное, декоративное. Структура изобразительной деятельности отличается отсутствием четких границ между восприятием, исполнением, творчеством. Поэтому мы говорим только о предпосылках творчества, его первых проявлениях, освоении простейших технических умений. Все эти процессы еще не развернуты, происходит их становление.

Взаимосвязь видов изобразительной деятельности может строиться на дополнении одних изобразительных средств другими (например, рисование усиливает образную основу аппликации или, наоборот, аппликация - рисования; лепка в дополнении к рисованию передает более полное содержание). Этот тип взаимосвязи обоснован тем, что у детей младшего дошкольного возраста ограничен объем изобразительных средств. Сама деятельность еще не развернута.

Рисунок, лепку, аппликацию не всегда целесообразно рассматривать изолированно, так как результат каждого вида деятельности сам по себе незначителен. Только включение деятельности ребенка в ситуацию совместных действий со взрослым (сотворчество) создает условия для формирования художественно-образного начала.

При освоении сенсорных основ деятельности возможна более тесная связь аппликации и рисования. Эта взаимосвязь может быть разной по временным периодам: а) аппликация предшествует рисованию, ребенок знакомится с формами, силуэтами, обводя рукой их очертания перед раскладыванием и наклеиванием; б) рисование дополняет аппликацию на одном занятии для усиления образной выразительности (например, если дети наклеили куколку-неваляшку из частей, то обязательно захотят нарисовать ей глаза, «чтобы она могла видеть ребят»).

Все эти типы взаимосвязи обусловлены спецификой изобразительной деятельности младших дошкольников, тем, что только начинается формирование каждого вида. С целью усиления образного начала эти взаимосвязи могут использоваться в различных ситуациях. Они раскрывают полнее «содержание» рисунка, лепки, аппликации с помощью игровых приемов: формируют у детей простейшие поисковые действия, которым они вначале подражают, а затем эти действия принимают более самостоятельный характер.

Взаимосвязь видов изобразительной деятельности помогает детям овладеть необходимыми навыками, умениями. Процесс обучения им происходит на занятиях рисованием, лепкой, аппликацией как основных по этим видам деятельности. В данном случае устанавливается последовательность типов занятий: от занятий по каждому виду к занятиям, где возможны сочетания разных видов (с большим или меньшим акцентом). Эта форма взаимосвязи в младшем дошкольном возрасте приобретает свое наиболее простое воплощение. Роль педагога возрастает, от него требуется умелое сочетание всех видов деятельности: не допускать нарушения принципа систематичности и последовательности при овладении новыми для ребенка материалами, техническими умениями в работе с ними. И в то же время вводить новые фор-

мы организации занятий, устанавливать взаимосвязь между видами изобразительной деятельности.

В среднем дошкольном возрасте происходит усложнение структуры изобразительной деятельности. Это усложнение связано с тем, что развивается художественно-образная основа деятельности, совершенствуются технические навыки, умения. Формирование замысла у детей среднего дошкольного возраста связано с проявлением интереса, любознательности к содержанию рисунка, лепки, аппликации. В этот период происходит развитие сюжета, который чаще всего обусловлен игровыми ситуациями, в связи с чем методы педагогического руководства процессом изобразительной деятельности носят в основном игровой характер. Благодаря этой специфике создаются наиболее благоприятные условия для установления взаимосвязей между видами изобразительной деятельности.

При сочетании рисования и аппликации создаются условия для передачи наиболее выразительных черт персонажа. Его дети воспринимают как «живой образ», эмоционально к нему относятся. Они могут выбрать материал, которым хотели бы передать данный персонаж: карандаши, краски, глину, пластилин, цветную бумагу. При сочетании занятий разного типа дети 4—5 лет постепенно приобретают этот опыт. Выделение в каждом виде деятельности отдельных подвидов обогащает содержание занятий по рисованию, лепке, аппликации, хотя четких границ иногда нет. Предметное рисование в средней группе обогащается сюжетно-игровым замыслом, декоративное украшение предмета придает процессу рисования характер декоративно-прикладной деятельности. Процесс лепки или наклеивания предмета не рассматривается вне развития определенного замысла.

В отличие от младшего и среднего возраста в старшем происходит более четкая дифференциация видов, поэтому намечаются задачи по обучению детей рисованию, лепке, аппликации, сюжетным, декоративным. Решить все программные задачи по каждому виду и подвиду можно только при условии их взаимосвязи. Рассмотрим их специфику в старшем дошкольном возрасте.

Взаимосвязь видов может строиться по тематическому принципу, когда одна тема выполняется средствами рисунка, лепки, аппликации. Принцип тематизма интересен тем, что перед детьми раскрываются изобразительные возможности художественных материалов каждого вида деятельности.

Тематизм может иметь место на занятиях, разных по формам организации: а) изображение одной темы на отдельных занятиях (этот

тип взаимосвязи наиболее широко используется практикой, и он лежит в основе системы занятий, разработанной Т. С. Комаровой. Автор предлагает проводить занятия по рисованию, на которых детям предоставляется возможность выбирать различные материалы для выполнения задания, осуществления своего замысла в рисунке; б) изображение темы с помощью средств образной выразительности, присущих разным видам деятельности на одном занятии. При таком сочетании происходит формирование у детей обобщенных способов действий, создаются поисковые ситуации.

Взаимосвязь видов изобразительной деятельности может определяться спецификой какого-либо одного вида, который выполняет доминирующую роль. Другой выступает в качестве вспомогательного для усиления выразительности образа. При таком типе взаимосвязи ребенок учится сравнивать, сопоставлять, пробовать различные средства изображения. Он становится в ситуацию поиска, выбора. Такого типа взаимосвязи устанавливаются между лепкой и рисованием, рисованием и аппликацией и т. д.

Взаимосвязь видов строится на логической основе связи подвидов: между рисованием предметным, сюжетным, декоративным есть свои особенности, так же как и в лепке и аппликации.

На занятиях дети должны приобрести опыт комплексной деятельности, объединяющей все виды. Это обогащает их самостоятельную художественную деятельность, которая возникает по инициативе детей и тесно связана с игрой. В процессе игры ребенку часто требуется использовать изобразительные умения для оформления атрибутов, украшения силуэтов, объемных форм и т. д. В таких условиях особенно отчетливо проявляется воспитательное значение сближения видов изобразительной деятельности.

При планировании *необходимо предусматривать различные типы занятий: не только по отдельным видам (рисованию, лепке, аппликации), но и занятий, предоставляющих детям возможность при решении одной задачи использовать изобразительные средства разных видов деятельности.*

Установление взаимосвязи всех видов изобразительной деятельности обеспечивает в значительной степени осуществление индивидуально-дифференцированного подхода к детям и учет их возрастных возможностей. Каждый ребенок (в условиях целенаправленного воспитания) отдает предпочтение тому или иному виду изобразительной деятельности. Поставленный в ситуацию возможного выбора при решении учебной задачи, он получает оптимальные условия для своего художественного развития.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ МАТЕРИАЛОВ И НЕТРАДИЦИОННЫХ ТЕХНИК РИСОВАНИЯ НА ЗАНЯТИЯХ С ДЕТЬМИ

Для выполнения заданий по рисованию используются разнообразные художественные материалы и техники. Это расширяет знания детей об особенностях этих материалов, а знакомство с некоторыми техниками обогащает навыки и умения малышей.

В дошкольных образовательных учреждениях педагоги активно используют **нетрадиционные техники рисования** (НТР). Термин *«нетрадиционный»* подразумевает использование новых материалов, инструментов, способов рисования, которые не являются общепринятыми, традиционными (в пер. с лат. traditio - привычный) в педагогической практике образовательных учреждений.

Применение нетрадиционных техник рисования способствует обогащению знаний и представлений детей о предметах и их использовании, материалах, их свойствах, способах действия с ними. У детей развивается способность переносить усвоенные знания в новые условия. Они узнают, что рисовать можно как красками, карандашами, фломастерами, так и подкрашенной мыльной пеной, свечой, использовать для рисования клей и т. д. Дети знакомятся с разными способами окрашивания бумаги, в том числе цветным клейстером, методом набрызгивания краски, узнают, что рисовать можно не только на бумаге, но и на специальном стекле. Они пробуют рисовать предметы руками (ладонью, пальцами, кулаком, ребром ладони), получать изображения с помощью подручных средств (ниток, веревок, полых трубочек), с помощью природного материала (листьев деревьев) и т. п.

На занятиях с использованием нетрадиционной техники изображения развивается ориентировочно-исследовательская деятельность, дошкольникам предоставляется возможность экспериментировать (смешивать краску с мыльной пеной, клейстером, на изображенный предмет цветными мелками наносить гуашь или акварель и т. д.).

При непосредственном контакте пальцев рук с краской дети познают ее свойства: густоту, твердость, вязкость. Ознакомлению с новыми цветами, их оттенками помогает игра с цветом. Дети видят, что при добавлении разного количества воды в акварель можно получить различные оттенки цвета. Таким образом, происходит развитие тактильной чувствительности, цветоразличения.

Все необычное привлекает внимание детей, заставляет удивляться. У них развивается познавательный интерес, они начинают задавать вопросы педагогу, друг другу, происходит обогащение и активизация словарного запаса.

Как известно, дети часто копируют образец, предъявленный им. Нетрадиционные техники изображения не позволяют избежать этого, так как педагог вместо образца показывает только способ действия с нетрадиционными материалами, инструментами. Это дает толчок к развитию воображения, творчества, самостоятельности, инициативы, проявлению индивидуальности. Применяя и комбинируя разные техники изображения в одном рисунке, дошкольники учатся думать, самостоятельно решать, какую технику использовать, чтобы тот или иной образ получился наиболее выразительным. Затем они анализируют, сравнивают свои рисунки, учатся высказывать собственное мнение, у них появляется желание в следующий раз сделать свой рисунок более интересным, проявляется фантазия.

Нетрадиционные техники изображения требуют соблюдения последовательности производимых действий. Следовательно, дети учатся планировать процесс рисования.

Работа с нетрадиционными техниками изображения стимулирует положительную мотивацию рисуночной деятельности, вызывает радостное настроение у детей, снимает страх перед краской, боязнь не справиться с процессом рисования.

Многие виды нетрадиционного рисования способствуют повышению уровня развития зрительно-моторной координации (например, рисование по стеклу, роспись ткани, рисование мелом по бархатной бумаге и т. д.). Для коррекции мелкой моторики рук имеют значение такие нетрадиционные техники изображения, как рисование по клейстеру, руками. Эти и другие техники требуют точности и быстроты движений (например, выполнить очередное действие, пока краска не высохла), умения правильно определять силу нажима на материал или инструмент (например, чтобы не порвалась бумага, не сломался мелок), терпения, аккуратности, внимания (иначе результата можно и не достигнуть).

Занятия по рисованию с использованием нетрадиционных техник изображения не утомляют дошкольников, у них сохраняется высокая активность, работоспособность на протяжении всего времени, отведенного на выполнение задания.

Нетрадиционные техники позволяют педагогу осуществлять индивидуальный подход к детям, учитывать их желания, интерес. Рисование в несколько рук, как коллективная форма работы, сближает детей

единой целью, у них развиваются навыки культуры общения, эмоционально теплые отношения со сверстниками, происходит усвоение нравственных норм, правил поведения. М.В. Ермолаева пишет: «Вовлекая проблемного ребенка в подлинно творческую работу, мы способствуем коррекции его мотивационной сферы - основы его поведения, чувствования, эмоционального реагирования. Коллективное детское творчество рождает особую эмоциональную атмосферу, благотворно действующую на психику ребенка, поскольку в творчестве всегда есть желание заразить своим чувством другого человека» [16].

Исследователи указывают на то, что нетрадиционные техники изображения могут способствовать ослаблению возбуждения слишком эмоционально расторможенных детей. Так, М.И. Чистякова отмечает, что нетрадиционное рисование (например, игра в кляксы) увлекает детей, а чем сильнее ребенок увлечен, тем больше он сосредотачивается. Если чрезмерно активный ребенок нуждается в обширном пространстве для разворачивания деятельности, если его внимание рассеяно и крайне неустойчиво, то в процессе игры в кляксы зона его активности сужается, уменьшается амплитуда движений. Крупные и неточные движения руками постепенно становятся более тонкими и точными. Круг внимания ребенка сужается и сосредотачивается на малой зоне. У детей с трудностями поведения и характера сюжеты рисунков, выполненных с помощью клякс, становятся менее агрессивными по содержанию и более сочными, яркими и чистыми по цвету [45].

Таким образом, использование нетрадиционных техник изображения способствует развитию познавательной деятельности, коррекции психических процессов и личностной сферы дошкольников.

Важным условием, обеспечивающим творческое решение изобразительной задачи, является овладение графическими навыками. Исследователи указывают, что плохое владение инструментом, собственной рукой, незнание выразительных возможностей материалов, способов рисования ими, различного рода затруднения при решении изобразительных задач мешают ребенку передать в рисунке задуманное, порождают неудовольствие собой, что может спровоцировать отказ от рисования вообще. Поэтому одна из самостоятельных и важных задач изобразительной деятельности - освоение техники рисования.

В изобразительном искусстве под техникой (в пер. с греч. *technike* - искусная и *techne* - искусство, мастерство) понимается совокупность специальных навыков, способов и приемов, посредством которых исполняется художественное произведение. Понятию техники в узком смысле слова соответствует прямой, непосредственный результат работы художника специальным материалом и инструментом (отсюда

техника масляной живописи, акварели, гуаши и т. д.), умение использовать художественные возможности этого материала; в более широком значении это понятие охватывает и соответствующие элементы изобразительного характера - передачу вещественности предметов. Таким образом, под техникой рисунка понимается владение материалами и инструментами, способами их использования. В понятие техники включается развитие глаза и руки, их согласованная деятельность. Особое значение придается умелому, правильному изображению контура, формы предмета.

Т.С. Комарова пишет, что исходя из разнообразия рисовательной техники в изобразительном искусстве и учитывая возможности детей дошкольного возраста, целесообразно обогатить техническую сторону детского рисования. Этого можно достигнуть, разнообразив способы работы уже известными в широкой практике красками и карандашами и используя новые материалы (цветные восковые мелки, акварель и т. д.), а также сочетая в одном рисунке разные материалы и технику [21].

Чаще всего на занятиях по изобразительной деятельности используют такие материалы: белую и цветную бумагу, цветные и черные (графитные) карандаши, акварельные и гуашевые краски, разные виды мела, пастель. Для проведения занятий необходимо хорошо знать выразительные возможности инструментов.

Карандаш. При работе с ним рука чувствует сопротивление материала. В ДОУ используют цветные и простые графитные карандаши. Им можно резко очерчивать контур изображаемых предметов, создавать тоновый рисунок, делать легкий набросок для последующего окрашивания. Рисунок, выполненный простым карандашом, можно использовать в клеевой технике, технике «рисования по стеклу» и т. д.

Кисти бывают жесткие, мягкие, плоские, круглые, заостренные, тупые. Рисование ими не требует сильного нажима, сопротивление материала незначительное. При рисовании кистью рука не устает. Работа кистью и краской позволяет получить цветное пятно, линию, быстро покрывать цветом большие поверхности рисунка. Вместе с тем нивелируется ощущение характера движения. Линия контура при рисовании краской получается расплывчатой, недостаточно четкой. Для закрасивания больших плоскостей (например, неба, травы, земли, моря и т. п.) используется флейц (кисть с плоским ворсом). Для рисования в ДОУ применяют круглые кисти (для дошкольников подготовительной группы двух размеров: маленькие, № 2-6, и большие, №12-16). Для создания рисунка кисть хорошо насыщают краской. Линии проводятся один раз. Кисть надо вести в направлении по ворсу - иначе она лохматится и портится, а линии получаются неровными.

Существуют разные способы работы с кистью: ее концом, всем ворсом, постепенным переходом от рисования концом к рисованию всем ворсом. Для широких линий кисть держат наклонно по отношению к бумаге, для тонких линий - вертикально. Кисть следует тщательно промывать. Для того чтобы осушить ее, используют салфетки. Следует непременно иметь подставки, кисти нельзя оставлять в банке с водой, так как мягкий ворс быстро меняет форму и рисовать становится трудно. Для работы с клеем применяют щетинные кисти.

Бумага бывает различной по плотности и цвету. Для рисования цветными карандашами, цветными мелками детям дают белую гладкую или шероховатую бумагу. На ватман хорошо ложится акварельная краска. Для рисования цветными восковыми мелками, гуашью берут тонированную и цветную бумагу. Глянцевую и мелованную бумагу использовать не желательно. Например, при работе с гуашью такая бумага поглощает краску, меняет ее цвет, а по высыхании краска осыпается. Бумага в нетрадиционных техниках может использоваться как по прямому назначению, так и в качестве инструмента для получения изображения. Например, бумагой, смятой в комок, можно рисовать, если обмакнуть ее в краску. При этом изображение не будет иметь четко очерченного контура. Таким способом можно добиться создания выразительного образа животного с пушистым мехом, травы, водной ряби, клубов дыма, выходящих из печных труб, и т. д. В смешанной технике бумага может использоваться для создания объемных предметов.

Картон бывает тонким и толстым. Для работы детям дают картон такой плотности и размера, чтобы они могли свободно его резать. Из плотного картона педагог готовит шаблоны, по ним дети самостоятельно вырезают нужную форму, предварительно очерчивая контур. Картон используют и в нетрадиционной технике (например, при рисовании ребром картона).

Рисование ребром картона позволяет сразу окрашивать достаточно длинные, но неширокие поверхности с четко очерченными ровными краями. Движения ребром картона могут быть прямыми, дугообразными, вращательными. Если один конец картона окрасить краской одного цвета, а второй конец - другой, то предмет будет двухцветным. Так, используя вращательные движения, можно получить цветок, лепестки которого будут сразу окрашены в два цвета. Из плотного картона можно сделать гребень (прямоугольник с зубцами с одной стороны), а затем использовать его в технике «рисование по клейстеру» вместо стеки.

Клейстер можно приготовить из крахмала, муки. Наносят его на бумагу жесткой кистью и используют как для склеивания, так и окрашивания бумаги. Для того чтобы окрасить бумагу, его делают цветным, добавляя растворенную в воде акварель или гуашь. В зависимости от цели, которую необходимо достичь, клейстер можно наносить как тонким, так и толстым слоем. Клей из пшеничной муки быстрее сохнет, при этом бумага меньше коробится, чем при использовании крахмального клея.

Валик представляет собой деревянный или пластмассовый цилиндр длиной около 10 см, диаметром 2,5-3 см, который плотно обматывается тонкой веревкой. Такой валик в нетрадиционной технике используется для окрашивания больших поверхностей (например, при изображении дороги, неба, моря и т. д.).

Пластилин - упругий материал, который требует специальной подготовки перед работой. Его разогревают или разминают руками. Пластилин может быть однотонным и цветным. Цвет вносит разнообразие в работу, является дополнительным средством выразительности. Данный материал широко используется в смешанной технике, он позволяет придать предметам объемную форму.

Гуашь - густая непрозрачная краска, которую перед рисованием необходимо развести водой. После ее высыхания можно накладывать один цвет на другой. Чтобы получить более светлый тон какого-либо цвета, к краске добавляют белила. В подготовительной группе детям дают в готовом виде 5-6 цветов. Недостающие цвета они готовят сами, смешивая краски на палитре.

Акварель - красочный материал. Основное его свойство - прозрачность красочного слоя. Цвет в акварели зависит от того, сколько воды добавлено в краску. Он не постоянен, как в гуаши. Для получения светлого тона акварельные краски разбавляют водой. Делается это на палитре. На ней можно и смешивать краски, если нужно получить какой-то новый цвет, которого нет в наборе.

Фломастеры дают яркий сочный цвет, рисовать ими легко, однако получать оттенки невозможно. Специалисты допускают применение фломастеров в младших группах, однако не советуют их использовать в изобразительной деятельности старших дошкольников.

Цветные восковые мелки используют для декоративных и сюжетных рисунков. Их держат тремя пальцами чуть ниже середины, чтобы видеть кончик мелка. Сильно надавливать на мелок не следует, так как он может ломаться. Используют их в старшей и в подготовительной к школе группах. При работе с цветными мелками следует обратить внимание на то, что при закрашивании рисунка невозможно

добиться сплошного цвета, так как мелок ложится на бумагу фактурно, с просветами.

В работе с детьми нужно использовать *сочетание разных материалов* в одном рисунке. Это позволяет достичь большей выразительности изображения (то, что трудно передать одним материалом, дополняется другим). Так, цветные восковые мелки можно сочетать с гуашью, акварелью. При соединении с акварелью вначале все рисуется мелками, а затем покрывается акварелью. Можно начинать и с акварели, а потом рисовать мелками.

В ряде случаев можно добиться выразительности рисунка, сочетая гуашь и цветные карандаши. Выразительное решение изобразительной задачи достигается при рисовании акварелью по сырому слою, когда мягко растекающаяся краска образует плавные, тонкие переходы цветов и оттенков. Сочетание разных материалов в одном рисунке не должно быть случайным. Необходимо продумывать, пробовать, какие из них позволяют добиться большей выразительности.

Большое значение для работы по рисованию имеет **создание развивающей среды** и соответствующей материальной базы. При организации развивающей среды следует опираться на ряд принципов, выделенных в дошкольной педагогике (Г.Г. Григорьева):

- принцип дистанции и сближения позиций в общении взрослого и ребенка между собой с целью установления контакта, оформление предметной среды должно удовлетворять возможное желание детей уединиться в процессе творчества;
- принцип стимулирования активности, самостоятельности творчества. Дети не только должны иметь свободный доступ к инструментам и материалам, но и право выбора способов и тем рисования;
- принцип стабильности-динамичности развивающей среды, который должен осуществляться в разумной смене и обогащении предметного содержания, его рациональном расположении, позволяющем реализовывать замыслы в любое время и, по возможности, в различной обстановке. Дети могут изменять эту среду по своему усмотрению, если этого требуют их настроение, замысел.

Особое внимание следует уделить организации специального места для рисования и размещения оборудования. В уголке для рисования должны находиться мольберты, достаточно легкие и удобные по конструкции, чтобы дошкольники могли самостоятельно передвигать их в любое место.

К шкафам, полкам, где находятся различные материалы, необходимо обеспечить свободный доступ.

Обязательно должны быть бумага разного цвета, фактуры, формата; цветные карандаши, фломастеры, восковые мелки, краски (гуашь, акварель) и т. п.; инструменты для рисования (кисти тонкие и толстые, с различным по жесткости ворсом, полоски картона, различные по толщине нитки, печатки и шаблоны, розетки для краски, баночки для воды, салфетки, палитры, подставки под инструмент и т. д.), а также материал и оборудование, позволяющие детям использовать в своих работах смешанные техники. Все это оборудование удобно хранить в отдельных коробках.

Новый изобразительный материал вводится постепенно, по мере ознакомления с ним дошкольников на занятиях. Уголок украшается рисунками детей, которые помещаются на специальный стенд.

В уголке для рисования находятся папки с репродукциями картин художников, предметными и сюжетными рисунками, открытками, иллюстрациями к сказкам, рассказам. Оформляется отдельная папка с образцами рисунков, выполненных с помощью нетрадиционных техник изображения.

На занятиях по изобразительной деятельности рекомендуется использовать музыкальные произведения, поэтому в группе должен быть проигрыватель (магнитофон), пластинки (магнитофонные записи) с музыкой различного характера, настроения.

При проведении занятий необходимо соблюдать ряд гигиенических правил: помещение должно быть достаточно освещено, спектр излучения искусственных источников приближен к спектру дневного света. Следует следить за тем, чтобы дети сохраняли правильную осанку.

На занятиях по изобразительной деятельности решаются задачи, рекомендуемые программой воспитания и обучения детей дошкольного возраста, реализация которых должна привести детей к достижению определенного уровня знаний и умений по изобразительной деятельности.

Для предупреждения утомления, профилактики нарушения осанки в структуру занятия полезно включать физкультминутки. Их целесообразно проводить перед началом самостоятельной работы - тогда дети не будут отвлекаться.

В физкультминутку могут быть включены игры на развитие мелкой моторики рук, имитационные двигательные упражнения, движения, которые выполняются по ходу чтения стихотворного текста. Например, при проведении занятия «Дерево осенью» (печатание листьями деревьев) можно использовать следующее упражнение. Педа-

гог читает стихотворение и вместе с детьми выполняет движения: Ветер тихо клен качает, (*взмах руками вперед-вверх и обратно*) Влево — вправо наклоняет, (*покачивание руками над головой*) Раз - наклон и два - наклон, (*наклоны корпусом*) Зашумел листвою клен, (*быстрые движения кистями рук над головой*). Таким образом, содержание физкультурных минуток перекликается с темами занятий.

Связь с трудовым обучением прослеживается в том, что дети могут самостоятельно изготовить нетрадиционное оборудование для занятий. Например, нарезать нитки, картон, сделать валик для рисования методом наката и т. д., подготовить рабочее место для занятий, убрать материалы и оборудование после окончания работы. Таким образом, у них формируются навыки самообслуживания, умение работать аккуратно.

Организация работы с родителями - важная составляющая деятельности педагога. Он проводит консультации, открытые и совместные занятия по рисованию для детей и родителей, привлекает взрослых к оснащению уголка для рисования, к оформлению выставок детских работ, к другим мероприятиям. Благодаря тому, что родители вовлекаются в образовательный процесс ДОУ, происходит комплексное воздействие на ребенка, создаются благоприятные возможности для развития творческих способностей детей, повышается эффективность всего воспитательного процесса.

ОСНОВНЫЕ ПРИНЦИПЫ РАЗВИВАЮЩЕГО ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ В ПРОДУКТИВНЫХ ВИДАХ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Основные принципы развивающего обучения в изобразительном искусстве разработаны Н.С. Боголюбовым на основе общедидактических принципов обучения

Первый принцип - *постановка точной цели, опора на четкое представление и знание того, что необходимо, можно и нужно развивать средствами изобразительного искусства*. Необходимо ответить на вопрос: для чего нужно ребенку овладевать изобразительными навыками, какие психические процессы и личностные качества дает возможность развивать в человеке изобразительное искусство. Когда педагог имеет ответ на данный вопрос и ставит перед собой конкретную цель, то она будет усвоена детьми, поскольку в образовательном процессе произойдет изменение акцентов. Ясная и конкретная цель развития делает более определенным и коротким путь к ее достижению, организует поиск путей и средств индивидуальной коррек-

ции недостатков. Об этом свидетельствуют многочисленные исследования на основе теории деятельности и ее мотивационной основе (А.Н. Леонтьев). Кроме того, как показывают теоретические исследования и эмпирические данные, четкая постановка вопроса, цели, задачи организует работу подсознания и творческого процесса.

Немаловажным фактором является грамотное использование методов стимулирования и мотивации к изобразительной деятельности детей дошкольного возраста. Мотивационно-стимулирующий компонент отражает наиболее тонкие моменты организации процесса управления.

Комплексный подход к выбору методов – необходимое условие оптимизации учебно-воспитательного процесса. Основные методы стимулирования и мотивации приведены в таблице 2.

Таблица 2

Методы стимулирования и мотивации детей к художественно-творческой деятельности

Группа методов	Методы стимулирования и мотивации
1. Методы эмоционального стимулирования	<i>1.1 Создание ситуации успеха</i> (подбор для занятия ряда заданий нарастающей сложности; дифференцированная помощь детям в выполнении учебных заданий одной и той же сложности (карточки-консультации, алгоритмические схемы-сказки)
	<i>1.2 Поощрение</i> (похвала ребенка, положительное стимулирующее оценивание, одобрение выбранного ребенком направления деятельности или способа выполнения задания)
	<i>1.3 Порицание</i>
	<i>1.4 Использование игр и игровых форм организации</i> (игровые ситуации, игровые «оболочки», дидактические игры и др.)
	<i>1.5 Создание ярких наглядно-образных представлений</i> (через восприятие искусства, природы, музыки, художественной литературы и т.д.) с целью вызвать чувство удивления, восхищения, любования и желания избрать тот или иной предмет, объект, явление.
2. Методы развития познавательного интереса	<i>2.1 Создание познавательной ситуации</i> (опыты, эксперименты, удивительные факты, загадки и т.д.)
	<i>2.2 Создание ситуации творческого поиска</i> (перевод игровой ситуации на творческий уровень)
	<i>2.3 Создание проблемной ситуации</i>
	<i>2.4 Создание креативного поля</i> (свободный выбор темы, задания, содержания, альтернативного решения)
3. Волевые методы	<i>3.1 Предъявление учебных требований</i> (информирование об обязательных условиях деятельности, поведения)
	<i>3.2 Формирование ответственного отношения к изодетельности</i>
	<i>3.3 Оперативный контроль</i> (с целью выявления затруднений у детей и пр.)

4. Социальные методы	<i>4.1 Постановка системы перспектив (участие в конкурсе «Подарок для...», «Подготовка к...», организация соревнований)</i>
	<i>4.2 Развивающая кооперация (совместное проектирование, поиск оптимальных способов решения задания): создание ситуации взаимопомощи, сотрудничества, заинтересованность результатами коллективной работы</i>
	<i>4.3 Удовлетворение желания быть значимой личностью</i>

Второй принцип - поставленные цели и задачи должны корректироваться особенностями конкретного возраста, уровнем общего психического развития детей, индивидуальными различиями в природных задатках и уровне созревания разных структур. Все эти данные педагог может получить в специально организованных диагностических заданиях.

Дети приходят в ДОО с разным уровнем развития, сам темп обучения очень индивидуален и избирателен.

Управление нужно не только для определения направления развития, но и для выбора средств его осуществления. Например, если в диагностических заданиях обнаружена тенденция у одного ребенка к быстрому и небрежному исполнению, а у другого - наоборот, к замедленному и тщательному – то, разумеется, что для развития даже одного и того же качества требуются разные типы заданий.

Первому типу детей бесполезно давать для тренировки легкие задание, у них быстро формируется навык и так же быстро разрушается. Навыки у них скорее могут сформироваться в работе со сложными заданиями, где они должны прикладывать усилие.

В противоположность им, для формирования навыка или какого - либо качества детям второго типа - с медленной и тщательной проработкой задания лучше работать на легких задачах, требующих повторения.

Как видно из приведенного примера, один и тот же метод развития может быть полностью пригоден для одного ребенка и служить блокадой для такого развития у другого.

Вся практика преподавания изобразительного искусства показывает, что *каждая система преподавания находит "своих" учеников, т.е. соответствует необходимым для их развития формам. В то же время каждая из существующих систем преподавания может быть противопоказана другим.* Например, методы, построенные на принципе "свободы творческого проявления детей", приемлемы для детей с благоприятными предпосылками к изобразительной деятельности и противопоказаны тем, у которых они отсутствуют.

Таким образом, точное знание того, «Ч т о?», «К а к и е?» навыки и способности надо развивать, базирующееся на понимании «У к о г

о?» их надо развивать, является условием для адекватного выбора средств развития, ответа на вопрос «К а к?» развивать.

Однако при выборе средств необходимо ориентироваться на третий принцип развития.

Третий принцип - поэтапное формирование художественно-творческих способностей. Развитие начинается с отработки элементарных двигательных, зрительно-двигательных навыков, с развития первичных процессов в разных их качествах с последующим переходом на формирование высших психических функций. Высшие психические функции - интегрируют на новом уровне первичные психические процессы, а на уровне духовности - присоединяются личностные качества (Выготский Л.С., Гальперин П.Л.).

Понять этапы развития возможно на основе анализа сущности развития как психических процессов, так и специальных способностей к разным видам деятельности вообще.

Развитие всегда предполагает переход на новый уровень обобщения, включение в каждый из психических образований нового элемента, выводящего его на другой уровень функционирования. Это хорошо просматривается в возрастном плане на примере изобразительной деятельности.

Четвертый принцип - развитие предполагает активное включение в него самого ребенка. Процесс этот происходит изнутри, а внешняя среда создает для этого либо благоприятные условия, либо тормозит его.

В каждом возрасте включение активности должно проходить на разном уровне вмешательства педагога в виде заданий и требований.

На первой этапе, в младшем возрасте, задания должны быть предельно конкретными и ясными. Иметь наглядный образец для подражания и достижения результата.

Второй этап предполагает включение внешних задач для самостоятельного их решения детьми.

Третий этап - развитие способности самостоятельно видеть и ставить проблемы, а затем решать их.

Регулирующая роль внешней среды на разных возрастных этапах и при разных уровнях общего психического развития меняется и должна учитываться педагогом.

Пятый принцип - обязательный внешний, фиксируемый контроль за развитием тех качеств, которые поставлены как цель деятельности.

Принцип построения таких целей должен строиться на основе "преодоления" недостатков или постановки новых целей, направленных на освоение новых задач.

Таким образом, основные принципы развивающего обучения, направлены на максимальное пробуждение активности самих детей. В центре внимания развивающего обучения - конкретный ребенок, потенциальные возможности которого могут быть раскрыты через приобщение к деятельности, которая на всех своих этапах требует активного формирования разных сторон индивидуальности.

Детское рисование лишь условно можно назвать деятельностью изобразительной, потому что передача на рисунке видимого облика вещей не является для ребенка ни главной, ни даже важной целью рисования (Л.С. Выготский, Д.Б. Эльконин, и др.). В процессе рисования, как и в игре, неразрывно слиты речь, действие и изображение, т.е. сам рисунок - лишь часть деятельности игрового типа. Он включен в игру для обозначения и замещения того, что словами и движениями ребенок передать не может. Слова и действия в процессе рисования присутствуют, поэтому рисунок для ребенка самостоятельного значения не имеет. Рисуя событие, ребенок не столько изображает, сколько обозначает вещи и явления. В этом событии непременно участвует сам рисующий. Поэтому он видит происходящее как бы изнутри, а не как наблюдатель, находящийся вне события (что характерно для рисования взрослых) [8].

Таков своеобразный детский натурализм, который несколько не похож на натурализм в изобразительном искусстве взрослых, основанный как раз на противоположном - иллюзорном изображении внешнего вида людей, животных, предметов. Детский натурализм — явление особое, и никакой отрицательной оценки детских рисунков в этом понятии нет. С возрастом соотношение игрового и изобразительного в процессе художественного творчества детей изменяется. У некоторых из них успешно развиваются собственно изобразительные способности - умение более или менее точно передавать видимый облик предметов, главным образом, в рисунке, реже - в живописи. В дошкольном возрасте такую тенденцию развития выявить труднее, чем в более старшем.

У других детей, напротив, активнее развивается игровое начало рисования, а изобразительное прогрессирует медленнее. Они охотно рисуют, лепят и, как правило, очень активны на занятиях, чаще высказываются, больше помогают педагогу. В освоении графической грамотности у них наблюдается заметный прогресс потому, что, охотно

рисуя разные события, дети накапливают опыт в изображении различных объектов окружающей их жизни.

Наконец, у некоторой части детей (их количество зависит от педагогического руководства) происходит органичное слияние в рисовании игрового и изобразительного. И то, и другое активно прогрессирует - совершенствуются как способы изображения, так и формы творческой игры. Так создается наиболее благоприятная ситуация для творческого развития - как художественного, так и всякого другого.

Художественное творчество служит формированию у детей способностей общих и специальных способностей. Воображение - способность, наиболее успешно развиваемая именно в художественной деятельности, и, вместе с тем, универсальная для всякой человеческой деятельности (Э.В. Ильенков). Изобразительное творчество развивает у детей способность строить образы воображения, руководствуясь принципами красоты. Именно особенности отражения образов воображения ребенка на рисунках являются предметом диагностики общего и художественного развития детей по продуктам их изобразительного творчества. Все источники образов воображения всегда связаны с действительностью как внешней по отношению к человеку, так и внутренней — его мыслями, чувствами, интересами. Наиболее явно в продуктах детского художественного творчества обнаруживаются четыре формы связи воображения с действительностью (Л. С. Выготский).

Первая из них состоит в том, что любое создание фантазии строится из элементов, полученных ребенком из окружающей его действительности и закрепленных в его опыте. Чем богаче его опыт наблюдениями и впечатлениями, тем больше материал, который может стать источником фантазии. Однако количество и разнообразие опыта, хотя и очень важно, но само по себе недостаточно для активности воображения ребенка. Не менее необходима его способность актуализировать - включать и использовать накопленный опыт в своем изобразительном творчестве. У большинства дошкольников жизненный опыт вполне достаточен для выполнения разнообразных рисунков, но способность актуализировать его, как источник замысла рисунка, развита неодинаково. Анализируя детские рисунки, можно выделить три уровня развитости этой способности; низкий, средний и высокий.

Низкий уровень - у детей, которые самостоятельно не могут найти источник замысла для рисунка. Они способны действовать только по образцу - точному указанию педагога, что и как надо рисовать. Свой личный опыт (и житейский, и культурный) такие дети с рисованием не связывают, считая, что изображать надо только то, что уме-

ешь, что уже рисовал раньше или что показывали взрослые. На их рисунках, независимо от задания, повторяются одни и те же объекты, изображенные почти одинаково. Чаще всего это солнышко, домик-конура, дерево, цветочки; повторяются и человечки, отличающиеся, в лучшем случае, одеждой и прической.

Средний уровень характерен для детей, жизненный или культурный опыт которых актуализируется только при условии, если взрослый назвал или рассказал им несколько разных источников замысла рисунка. Например, из жизни семьи - семейные праздники, просмотр телевизионных передач видеофильмов, игры, и т. п. Из них ребенок выбирает то, что соответствует опыту его наблюдений и впечатлений, и в этом случае делает интересные рисунки, где можно увидеть много такого, чего ранее он не рисовал. Если же такой подсказки не было, он повторяет на рисунках то, что не раз уже изображал.

Наконец, **высокий уровень** относится к детям, которым достаточно только подсказать направление поиска чего-то им лично знакомого, и они быстро находят замысел для своего рисунка. Например, по тому же заданию достаточно сказать, что самое интересное можно увидеть в жизни семьи, ничего не перечисляя, и они быстро находят замысел рисунка.

Анализируя детские рисунки, можно определить развитость способности актуализировать в образах воображения и изобразительном творчестве свой культурный опыт. Воображение связано с жизнью еще одной важнейшей связью - эмоциональной. Она проявляется двояким образом. Всякое чувство всегда стремится воплотиться в определенные образы. Эмоции как бы подбирают соответствующие им события, впечатления, мысли. Так, впечатления, которые в жизни ребенка никак не были связаны друг с другом, могут объединиться на основе общего эмоционального сходства. Связавшись между собой настроением ребенка, разные наблюдения вызывают в воображении образы, которых в действительности он никогда не видел.

Образы творческого воображения чаще всего имеют комбинаторную форму, т.е. складываются в результате особого соединения частей или элементов реально существующего в действительности, виденного ребенком и знакомого ему. Способность комбинировать в воображении жизненный и культурный опыт на основе ассоциаций (объединение двух или более впечатлений) и диссоциации (разъединение, нарушение связи между привычной общностью явлений) является важнейшим психологическим механизмом творчества. Ошибочно представление о том, что воображение является деятельностью исключительно внутренней, протекающей, так сказать, «в голове» человека и

не зависящей от внешних условий. Воображение может руководствоваться не только изнутри - чувствами, потребностями человека, но и извне - его действиями, материалом, результатами деятельности.

Редко первичными и решающими для возникновения нового образа становятся такие внешние действия ребенка, как, например, случайное соединение в мозаике (аппликации, коллаже) двух-трех разных форм, неожиданно сложившихся в почти законченный силуэт сказочного животного или остро характерный профиль человека. Эту случайную «находку» ребенок достраивает, и она, в свою очередь, «подсказывает», какие новые элементы у образа надо добавить, чтобы все объединилось в выразительное изображение на рисунке.

Действия «во внешнем плане» чаще всего закрепляются благодаря последующим попыткам соединить такие же формы по-другому. В результате ребенок овладевает способами поиска комбинирования разных элементов, и они включаются во внутреннюю деятельность его фантазии. Как возникают такие образы, не всегда можно увидеть по законченным рисункам. Требуется проследить последовательность процесса изображения, причем на занятиях, которые специально направлены на деятельность такого рода. Это важно, потому что по поиску нового, необычного образа можно судить об успешном развитии фантазии ребенка.

Творческое воображение может создавать и образы, которые в полном смысле нельзя считать комбинаторными. В изобразительном творчестве детей они выделяются выразительностью рисунка. Выразительность передается через композицию рисунка, которая часто зависит от активности ребенка на занятии. Если он рисует, часто отвлекаясь от работы, равнодушен к содержанию рисунка, пассивен в выборе и поиске средств изображения, то расположение на листе бумаги всего нарисованного строится по схеме, одинаковой для многих его рисунков по различным замыслам. Напротив, при сосредоточенности на том, что появляется на бумаге, активности поиска формы и цвета, при страстном отношении к рисунку - его композиция всегда неповторима, отлична и от его предыдущих рисунков.

Выразительность рисунка - один из решающих показателей художественного развития детей. Изобразительное и выразительное существуют вместе на детских рисунках так же, как и на картинах художников. И все-таки при анализе рисунков детей их можно отличить друг от друга.

Изобразительное - это все, что правдоподобно передает линиями, пятнами, цветами внешний вид предметов, явлений, живых существ, независимо от замысла рисунка. Этим обеспечивается узнаваемость на

рисунках объектов окружающего ребенка мира. Выразительное - это все то, что может передать на рисунке мысли и чувства общие и для художника-автора, и для зрителя. На детских рисунках выразительность можно обнаружить в преувеличении каких-то сторон изображения: величины фигуры или ее отдельных частей, экспрессивности их движений или жестикюляции, рельефности форм, яркости или, наоборот, приглушенности цветов и т.п. Такие преувеличения, если они чрезмерны, могут снижать эстетическую ценность рисунка, а в некоторых случаях делать его неприятным. Другой показатель выразительности — лаконизм и простота средств изображения: малочисленность линий, пятен или цветов и минимальная детализация рисунка.

В изобразительном искусстве можно выделить два общих способа построения художественной формы произведения: композицию и конструкцию. Композиция - это сопоставление, соединение, установление отношений, приведение в порядок и единство частей, элементов, их свойств, признаков чего-либо, что должно стать целостным. Изображения на картине физически неподвижны, но особым образом построенные динамические отношения композиции придают ей движение. Различные сочетания цветов (цветовая композиция) могут сделать один и тот же пейзаж радостным, грустным или даже трагическим. При построении конструкции, части и элементы соединяются в целое на основании их физических признаков, и созданные таким образом отношения и связи получают новые, тоже физические свойства. В станковой живописи и графике ведущей является композиция, а орнаментике и дизайне - конструкция.

Изучение развития детей методом анализа продуктов их изобразительного творчества давно было и остается одним из наиболее продуктивных в психологии и педагогике детства. Еще в конце XIX века итальянский искусствовед Коррадо Ричч показал пример описательного анализа детских рисунков. Позже немецкий педагог Георг Кершенштейнер применил этот метод для изучения возрастных этапов в развитии изобразительной деятельности детей, введя технику репродуцирования рисунков и отдельных изображений путем переноса на кальку. Значительно обогатил этот метод русский педагог и искусствовед А. В. Бакушинский и его последователи Е. А. Лабунская, Н.П. Сакулина. В исследованиях отечественных и зарубежных ученых было показано, что метод анализа детских рисунков позволяет выявить многие важные особенности общего и художественного развития детей.

Ориентация педагогического процесса на развитие способностей, широкое приобщение детей к миру искусства, реализацию творческого потенциала каждого ребенка становится в современных условиях, в

период гуманизации дошкольного образования, особенно значимой. Такая направленность характерна для большинства программ дошкольных образовательных учреждений, основанных на гуманистической парадигме.

Детское творчество рассматривается авторами программ по изобразительной деятельности как самоценность и вместе с тем как своеобразный механизм реализации многих программных задач. Педагоги предусматривают приобщение детей к традиционным и новым технологиям изобразительной деятельности. Овладение ими оказывает позитивное влияние на развитие детского воображения, интереса к изобразительной деятельности, увеличивает возможности творческого самовыражения ребенка.

Детское творчество – слишком сложный и многогранный процесс, и, следовательно, нельзя говорить об абсолютном анализе возможностей руководства изобразительной деятельностью ребенка. Художественная деятельность содержит в себе много аспектов, каждый из которых будет оказывать желаемое действие на развитие детей лишь при условии педагогически правильного ее использования. Занятия изобразительной деятельностью не могут и не должны ограничиваться искусствоведческой подготовкой детей, а тем более овладением навыками рисования, лепки и т.д. Основная цель - становление художественной культуры ребенка.