

**ОСОБЕННОСТИ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ
С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ
FEATURES GRAPHIC ACTIVITY CHILDREN
WITH DISABILITIES**

**МОРДВИНЕНКО НЕЙЛЯ ЭДУАРДОВНА
MORDVINENKO NEYLYA EDUARDOVNA**

*преподаватель, факультет педагогики и практической психологии, кафедра коррекционной педагогики, ФГАОУ высшего профессионального образования «Южный Федеральный Университет», г. Ростов-на-Дону
teacher, faculty of pedagogics and practical psychology, department of correctional pedagogics,
Federal state autonomous educational institution of higher education "Southern Federal University"
Rostov-on-Don; e-mail: nejlyam@yandex.ru*

Ключевые слова: личность, художественное воспитание, художественно-эстетическое развитие, образование детей с ограниченными возможностями здоровья, изобразительная деятельность, интеллектуальное развитие, педагогическая диагностика художественного развития.

Keywords: the personality, art education, art and esthetic development, education of children with disabilities, graphic activity, intellectual development, pedagogical diagnostics of art development.

Аннотация. В статье поднимается актуальная проблема ресурсов развития детей с ограниченными возможностями здоровья. Проанализированы современные отечественные и зарубежные психолого-педагогические исследования. Обобщены идеи Л. С. Выготского, связанные с развивающим потенциалом изобразительной деятельности. Описаны особенности изобразительной деятельности детей с ограниченными возможностями здоровья, выделены уровни развития изобразительных умений для педагогической диагностики. Показана роль изобразительного искусства. Сделан вывод, что грамотно организованная изобразительная деятельность оказывает влияние на разные стороны развития ребенка – художественно-эстетическое, интеллектуальное, нравственное, социальное.

Abstract. The article deals with the actual problem of development children with disabilities. The analysis of modern psychology and pedagogical researches (domestic and foreign) is made. L.S. Vygotsky's ideas connected with the developing potential of graphic activity are generalized. The features of graphic activity of children with disabilities are described, development levels of graphic abilities for pedagogical diagnostics are distinguished. The role of the fine arts is shown. The conclusion is made that competently organized graphic activity has impact on the art, intellectual, moral, social development of the child.

В процессе формирования личности значительная роль принадлежит искусству, которое формирует духовный мир человека, его морально-нравственные убеждения, определяет систему моральных и эстетических ценностей. Это особенно важно для детей, которые в силу ограниченных возможностей встречаются с большими трудностями при включении в мир культуры, что затрудняет их социальную адаптацию.

Изобразительная деятельность ребенка теснейшим образом связана с развитием его личности. В процессе изображения участвует не какая-либо отдельная функция или психический процесс (восприятие, память, внимание, мышление и т. д.), а личность человека в целом.

Больше столетия детское рисование вызывает интерес многочисленных исследователей: искусствоведов, физиологов, психологов, педагогов. Изучением детского рисования начали заниматься в конце XIX века, но особенно в первой трети XX века. В этот период в Германии вышли работы В. Прейера (1894), Г. Кершенштейнера (1914), В. Креча (1917), В. Штерна (1922), Г. Гартлауба (1922), К. Бюллера (1924), Х. Энга (1931), Г. Фолькельта (1930), О. Краутера (1930); в Англии – Дж. Сели (1904), в Италии –

К. Риччи (1911), во Франции – Ж. Люке (1927), в Польше – С. Шаумана (1927) и т. д. В России первыми исследователями детского рисунка были В. М. Бехтерев (1910), С. А. Левитин (1911), Ю.Н.Болдырева (1913). В советский период этим вопросом занимались Ф. И. Шмит (1924), А. В. Бакушинский (1925), Н. А. Рыбников (1926) и другие. В русле своих концепций психического развития рассматривали детский рисунок Л. С. Выготский (1956) и Д. Н. Узнадзе (1927).

Данные этих исследователей интересны, прежде всего, с точки зрения периодизации развития детской изобразительной деятельности. По мнению многих отечественных психологов, педагогов (А.А. Венгер, М.Ю. Рау, Л.И. Плаксиной, Е.А. Екжановой, О.П. Гаврилушкиной, Н.Д. Соколовой, И.А. Грошенкова), ребенок с ограниченными возможностями проходит в своем развитии те же стадии, что и обычный. Поэтому обучение таких детей строится на основе тех же этапов, которые проходят и обычные, но с учетом индивидуальных особенностей развития, как правило запаздывающего. Периоды формирования изобразительной деятельности нормальных детей являются условным эталоном для развития особенных детей.

Говоря о периодизации развития детского рисования, необходимо особо отметить труды выдающегося отечественного психолога Л.С. Выготского. В своих исследованиях он вводит понятие «высшие психические функции», которое означает собственные человеческие приобретения, присвоенные индивидом в процессе его социального развития. Среди высших психических функций он выделяет процессы овладения средствами культурного развития и мышления, одним из которых и является рисование.

Обобщая опыт психологических материалов по исследованию периодов становления изобразительной деятельности, Л. С. Выготский выделяет четыре ступени развития детского рисования:

- первая ступень рисования головоногое: схематических изображений, выполненных по памяти, очень далеких от правдоподобной и реальной передачи объекта;
- вторая ступень возникающего чувства формы и линии, когда в рисунках передаются формальные взаимоотношения частей при сохранении схематического изображения;
- третья ступень правдоподобного изображения, при котором исчезает схема, но рисунок имеет вид силуэта или контура;
- четвертая ступень пластического изображения, которая проявляется у детей с 11–13 лет, когда школьники в состоянии передать в изображении особенности светотени, перспективы, движения и т. п.

По мнению Л. С. Выготского, проблема развития детского изобразительного творчества должна согласовываться с двумя линиями эстетического развития: с собственным творчеством ребенка и с культурой его художественного восприятия. Л.С. Выготский указывал, что общая линия развития в этом направлении должна быть направлена на расширение рамок личного опыта ребенка, включение его в контекст накопленного социального опыта, как бы включение его в возможно более широкую сеть жизни. Именно здесь лежит ключ к самой важной задаче эстетического развития – к внесению эстетических творческих реакций в саму жизнь, когда красота из редкой и праздничной вещи должна превратиться в требование повседневной жизни. Огромные массы впечатлений, лежащие на ребенка, с которыми он не в состоянии справиться, и эмоции, не реализованные в жизни, находят выражение в творческом преобразении действительности, в произвольном комбинировании ее элементов в рисунке, лепке, конструировании. Л. С. Выготский отмечал: «Очевидно, существует какая-то внутренняя связь между личностью ребенка в этом возрасте и его любовью к рисованию. Очевидно, творческие силы ребенка сосредотачиваются на рисовании не случайно, потому что именно рисование предоставляет ребенку этого возраста возможность наиболее легко выразить то, что им владеет» [2].

В специальной педагогике известны работы по использованию изобразительной деятельности в обучении детей разного возраста с нарушением слуха (А.А. Венгер, 1972; Т.С. Зыкова, 1970; М.Ю. Рау, 1984, 1992); дошкольников с нарушением зрения (Л.И.Плаксина, 1985, 1998); детей с нарушением интеллекта школьного и дошкольного возраста (З.А. Апацкая, 1985; Е.А. Екжанова, Е.А. Стребелева, 1999, 2000, 2003; О.П. Гаврилушкина, 1976; О.П. Гаврилушкина, Н.Д. Соколова, 1985, 1991, 2001; Т.Н. Головина, 1974; И.А. Грошенко, 1985; Э.Г. Кярнер, 1988; Е.А. Шилова, 1996); детей-дошкольников с задержкой психического развития (Е.А. Екжанова, 1989, 1993, 2000). Традиционно еще со времен Э. Сегена и М. Монтессори изобразительная деятельность широко использовалась в обучении глубоко умственно отсталых детей, что нашло свое отражение в работах Г.В. Цикото, Р.Д. Бабенковой (1974), А. А. Ереминой (1994). Отдельные коррекционные приемы, необходимые при формировании графических навыков, рекомендованы В. Г. Кузнецовой (2000) для детей с детским церебральным параличом (ДЦП) и Р.К. Ульяновой (1992) – для дошкольников с ранним детским аутизмом.

Вхождение ребенка с ограниченными возможностями в мир изобразительной деятельности связан с периодом дошкольного детства, когда он выходит за пределы

семьи, поступает в дошкольное учреждение и начинает приобщаться к разным видам искусства в культурно-образовательном пространстве детского сада.

В норме становление изобразительной деятельности начинается уже в раннем возрасте. Особенностью изобразительной деятельности детей с ограниченными возможностями здоровья является задержка в появлении этого периода вследствие несовершенства восприятия, перцептивных действий, недифференцированности цветоощущений, несформированности мелкой моторики рук, орудийных действий, недостаточности пространственных ориентировок (Е.А. Медведева, И.Ю. Левченко, Л.Н. Комиссарова, Т.А. Добровольская). В этот период изобразительная деятельность ребенка с ограниченными возможностями здоровья носит манипулятивный характер, дети действуют хаотично: стучат по столу карандашом, шуршат бумагой, случайно рисуют на листе точки, линии, штрихи. Иногда действия ребенка могут быть похожи на «черканье» (аналогично периоду «каракуль» в раннем детстве).

Развитие изобразительной деятельности дошкольника с ограниченными возможностями основывается на восприятии в процессе активной деятельности и осуществляется посредством искусства, которое является своеобразной формой эстетического познания действительности и отражения ее в художественных формах. Оно позволяет ребенку ощутить мир во всем его богатстве и многообразии красок, форм, проявлений через активную изобразительную деятельность. Своеобразие художественно-эстетического освоения мира заключается в том, что оно в большей степени связано с эстетическими эмоциями и оценками, а деятельность направлена на создание художественно-творческих продуктов.

Общая характеристика уровней изобразительных умений детей

Высокий уровень изобразительных умений у тех детей, которые изображают сложный сюжет, размещают изображение на листе в соответствии с реальным расположением, соблюдают пропорции в изображении, грамотно строят композицию рисунка; передают движения героев сказок; используют в создании образа, в рисунке большое разнообразие цветов и оттенков; передают признак необычности, сказочности (различают реальность и фантазию), применяя разные изобразительно-выразительные средства (цвет, форма, ритм, композиция).

Средний уровень изобразительных умений имеют те дети, которые создают сюжетное изображение, используя разнообразные композиционные решения, различные цвета и оттенки, а также пытаются передать характерные позы, динамику или статику, жесты, мимику, существенные детали, но не передают в композиции трехмерность пространства.

Низкий уровень изобразительных умений у тех детей, которые передают несложный сюжет, объединяя в рисунке несколько предметов, располагая их на листе в соответствии с содержанием сюжета, несколько нарушают пропорции в изображении, используют один-два цвета; техническими и изобразительными навыками пользуются еще недостаточно осознанно и самостоятельно, творчества не проявляют.

Для осуществления изобразительной деятельности необходимы два основных фактора – интеллектуальный и эмоциональный. С одной стороны, для создания изображений нужны достаточно полные и устойчивые представления об образах конкретных предметов, а также умение видоизменять, оперировать имеющимися представлениями (особенно при изображении новых, не бывших ранее в графическом опыте предметов; скажем, при выполнении сюжетных рисунков по мотивам сказок или ролевых игр). С другой стороны, оперирование представлениями не может осуществляться без мощного эмоционального стимула, который побуждает ребенка к деятельности. Именно сильное эмоциональное чувство рождает у ребенка потребность отразить окружающую жизнь в образной форме (О.П. Гаврилушкина, Н.Д. Соколова).

Одно из важнейших условий создания адекватных, грамотных в техническом плане и выразительных по художественному «языку» изображений – умение сравнивать и сопоставлять, выделять существенное и второстепенное, опираясь на свои зрительные впечатления и на ранее сформировавшиеся представления о предметах и явлениях окружающей действительности, т. е. достаточный уровень развития образных компонентов мышления. Однако, как показывают результаты исследований Е.А. Екжановой, О.П. Гаврилушкина, Н.Д. Соколова, А.А. Венгер, Е.Г. Речицкой, В.А. Бельмера, Л.И. Плаксиной, дети с ограниченными возможностями заметно отстают по уровню развития всех сторон наглядно-образного мышления. Низкий уровень развития образной сферы характеризуется непрочностью связей между вербальными и невербальными сферами, недостаточной произвольной регуляцией образной сферы, общей инактивностью образных процессов.

Поэтому формирование у ребенка потребности изобразить то или иное содержание должно стать предметом пристального внимания педагогов, тем более когда в обучение вовлекаются дети с интеллектуальной недостаточностью (задержкой психического развития и интеллектуальным недоразвитием), у которых недоразвитие эмоционально-волевой сферы является одним из ведущих нарушений.

Вместе с тем в теории и методике специальной дошкольной педагогики до настоящего времени отсутствует научно обоснованная система формирования изобразительной деятельности в целостной парадигме воспитания и обучения

дошкольников с задержкой психического развития. Потенциал в развитии детей с задержкой психического развития в дошкольном возрасте довольно высок, однако современными средствами обучения и воспитания он раскрывается в недостаточной мере. Специально организованная изобразительная деятельность имеет значительные возможности не только для коррекции имеющихся у этих детей вторичных отклонений, но и для стимуляции их психического и социального развития.

Изобразительные навыки детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья имеют ряд качественных особенностей. Как правило, к моменту поступления в дошкольные учреждения у детей не сформированы даже элементарные навыки деятельности. Многие из них не только не понимают возможности отражения окружающей жизни, но порой даже не умеют правильно обращаться с карандашом, красками и бумагой, допуская при этом много нелепых, неадекватных действий (разбрасывают их, протыкают карандашом бумагу, кусают, постукивают по бумаге, облизывают кубики и пр.), которые сводятся к манипуляциям. И только небольшая часть детей оказывается способной выполнить некоторые предметные изображения, в которых можно узнать элементы домика, флажок, скамеечку, грибок и пр. Как правило, это дети, с которыми дома занимались родители. Вместе с тем эти изображения чрезвычайно примитивны как по форме, так и по содержанию. Целостный образ предмета в рисунке у детей с ограниченными возможностями создается очень медленно. Много фрагментарных рисунков, где все части предмета пространственно разъединены. Соединение их в целое сопровождается нарушением расположения частей относительно друг друга (руки у человека растут от головы при наличии туловища; крыша у дома изображена сбоку, а дым идет прямо из потолка; ветки у дерева только с одной стороны). Рисуя даже хорошо знакомые предметы, дошкольники очень часто не отражают самые существенные детали (колеса у машины, глазами людей, окна и двери у домов и пр.), уделяя внимание деталям второстепенным, что является следствием недоразвития предметно-игровых действий, малого опыта действий с игрушками, недостаточного осмысления назначения предметов окружающего мира.

Однако основные различия между дошкольниками с ограниченными возможностями и их нормально развивающимися сверстниками находятся не только в сфере собственно изобразительной деятельности. Эти отличия состоят в том, что дети данной категории плохо воспринимают и накапливают образы окружающей действительности, у них не формируются механизмы воспроизведения образов представлений в умственном плане, затруднено создание их на основе новых или видоизмененных образов. Детям требуется гораздо большее время для первичного

восприятия предмета, без помощи взрослого они не могут вычленить существенные признаки этого предмета, последовательно его проанализировать.

В подавляющем большинстве у детей старшего дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья отсутствуют сюжетные изображения. Однако есть дети, которые в состоянии изобразить простой сюжет, располагая его только по краю бумаги. Но сюжет этот зачастую примитивен, беден, слабо развернут по содержанию, шаблонизирован. Довольно часто встречаются искажения формы и пропорций, ошибки в передаче цвета и пространственных отношений.

Выводы. Таким образом, знание специфики изобразительной деятельности и владение методикой исследования уровней сформированности изобразительных навыков позволяет педагогу проводить грамотный мониторинг общего развития детей с ограниченными возможностями здоровья, поскольку в художественно-продуктивной деятельности находят отображение разные линии развития (физическое, психо-моторное, речевое, нравственное, социальное и др.). На наш взгляд, в настоящее время имеются все предпосылки для создания социально-педагогической модели формирования изобразительной деятельности в системе воспитания и обучения детей с задержкой психического развития. Это и определяет перспективы нашего экспериментального исследования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Богданова А.А. Педагогическая коррекция поведения учащихся с интеллектуальной недостаточностью в процессе обучения: Автореф. дис ... канд. пед. наук. – СПб., 2004.
2. Выготский Л.С. Педагогическая психология / Под ред. В.В. Давыдова. – М.: Педагогика, 1991. – 480 с.
3. Воробьева Д.И. Гармония развития: Интегрированная программа интеллектуального, художественного и творческого развития личности дошкольника, 3-е изд., – СПб.: «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2006. – 144 с.
4. Коджаспирова Г.М. Педагогический словарь: Для студ. выс. и ср. пед. уч. заведений / Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров. – М.: Академия, 2001. – 176 с.
5. Лыкова И.А. Ребёнок и культура: смысловое общение на языке художественных образов, знаков и символов // Электронный научный журнал «Педагогика искусства» <http://www.art-education.ru/AE-magazine>. – 2013. – № 2. 1 п.л. URL: http://www.art-education.ru/AE-magazine/archive/nomer-2-2013/lykova_2_2013.pdf.
6. Сенсорное развитие дошкольников на занятиях по изобразительному искусству. М.: Владос, 2001. – 224 с.
7. Словарь по образованию и педагогике / В.М. Полонский. – М.: Высшая школа, 2004. – 512 с.
8. Школяр Л.В., Савенкова Л.Г. Дошкольное образование: базовые направления развития и воспитания детей /// Электронный научный журнал «Педагогика искусства» <http://www.art-education.ru/AE-magazine>. – 2013. – № 4. 1 п.л. URL: http://www.art-education.ru/AE-magazine/archive/nomer-4-2013/shkolyar_savenkova.pdf.