

**РАЗВИТИЕ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ И ТВОРЧЕСТВА
У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА
DEVELOPMENT OF VISUAL ABILITIES AND CREATIVITY IN PRESCHOOL CHILDREN**

Мукалиева Б.Х., Султанбекова Ж.Х.

*Костанайский государственный педагогический институт,
Костанай, Казахстан*

Аннотация

Под способностями понимаются такие индивидуальные особенности личности, которые обеспечивают сравнительную легкость и высокое качество овладения определенной деятельностью.

Ключевые слова: развитие способностей, изобразительные способности, способности к изобразительной деятельности.

Keywords: development, visual abilities, creativity, preschool children.

Способности человека – продукт общественного развития. Их формирование предполагает усвоение определенных форм деятельности, выработанных человечеством в процессе общественно-исторического развития. Развитие способностей и дарований в значительной степени зависит от активной творческой деятельности самих людей.

Способности – не врожденные качества, они существуют только в процессе развития и не могут развиваться вне конкретной деятельности. Способности к любой деятельности есть у каждого человека, но в зависимости от врожденных задатков уровень их развития у всех разный. Самой высокой ступени развития могут достичь люди одаренные, талантливые, имеющие благоприятное сочетание разнообразных задатков.

В психологии различают понятия «общие» и «специальные способности». Способность к изобразительной деятельности относится к числу специальных. Каждая способность имеет сложную структуру, зависящую от общих свойств психики, которые делятся на ведущие, опорные и составляющие фон [1, с. 18].

Ведущим свойством способности к изобразительной деятельности является воображение, без которого невозможно воплощение замысла. В структуре изобразительных способностей ее опорными свойствами являются высокая природная зрительная чувствительность, обеспечивающая полноту восприятий; особая умелость руки, которая помогает скорее и лучше овладеть навыком.

Свойством, обеспечивающим изобразительную деятельность и составляющим как бы фон этой деятельности, является определенный эмо-

циональный настрой. Эти особенности структуры изобразительных способностей следует учитывать, строя систему обучения. Способности к изобразительной деятельности могут быть развиты у каждого. Но у человека, имеющего хорошие врожденные задатки к этой деятельности, способности развиваются до такой степени, что он сможет творчески работать в области искусства, тогда как люди с менее благоприятными задатками смогут развить способность только до уровня грамотного, графически правильного изображения предметов. Рассмотрим те анатомо-физиологические особенности, которые имеют важное значение для развития изобразительных способностей. В развитии способностей в любой области большая роль принадлежит высшей нервной деятельности. И.П. Павлов писал о двух типах высшей нервной деятельности у человека, определяющих развитие его способностей, – художественном и мыслительном (умственном).

У первого типа – художественного – представления образны, яркие, эмоциональны. У второго – умственного – представления абстрактны, облечены в словесные формы. Большинство людей относится к смешанному типу, у них представления и образны, и абстрактны. Задатки – анатомо-физиологические особенности, определяющие возможность большего или меньшего развития способностей [2, с. 168].

Изобразительные способности при соответствующих условиях могут достичь более высокого уровня развития у людей, которые принадлежат к художественному типу высшей нервной деятельности. Для успешного развития изобразительных способностей имеет также значение устройство зрительного аппарата. Малейшие нарушения в анатомии или физиологии зрения влияют на цветоощущение, которое так важно для художника. Человек, у которого нарушено действие колбочкового аппарата сетчатки глаза, страдает частичной цветовой слепотой, чаще всего не различает красные или зеленые цвета (дальтонизм). Люди, страдающие дальтонизмом, воспринимают цвета спектра в двух основных тонах – желтом и голубом. Ясно, что правильно воспринимать окраску окружающих предметов и передавать ее живописными средствами такой человек не может. От устройства зрительного аппарата зависит и острота зрения, т.е. способность различать предметы на далеком расстоянии. Чем меньше предмет, который различает глаз на определенном расстоянии, тем выше острота зрения. Так называемое пространственное зрение зависит от участия в акте зрения микродвижений глаза.

Человек с нарушениями зрительного аппарата не может достичь высших ступеней развития изобразительных способностей в области живописи, он может лишь приобрести умения в правильном графическом изображении. Развитию способности творчески работать в области скульптуры нарушения в зрении меньше препятствуют, но все же ограничивают возможность полноценного творчества. Зрительно воспринимая в процессе изобразительной деятельности форму предметов, их пропорции, цвет, человек анализирует, сравнивает, обобщает увиденное, т.е. во время творчества активизируется процесс мышления.

Выявление способностей у детей и правильное их развитие – одна из важнейших педагогических задач. И решаться она должна с учетом возраста детей, психофизического развития, условий воспитания и других факторов. Развитие способностей у детей к изобразительному искусству только тогда принесет свои плоды, когда обучение рисованию осуществляется педагогом планомерно и систематически. Иначе это развитие пойдет случайными путями и изобразительные способности ребенка могут остаться в зачаточном состоянии. При этом нельзя не учитывать возраст ребенка и, следовательно, требовать сложного сюжетного построения от 3–4-летнего малыша, если даже начать обучение очень рано. Его мышление не достигло еще нужного уровня для решения такой задачи, которую старший дошкольник при соответствующем обучении решит легко.

Но известно, что дети одного возраста могут находиться на разных ступенях развития. Это зависит и от воспитания, и от общего развития ребенка. Педагог не должен об этом забывать, ибо индивидуальный подход к каждому ребенку – одно из главных условий успешного воспитания и обучения.

Первый этап в развитии художественных способностей детей начинается с того момента, когда в руки ребенка впервые попадает изобразительный материал – бумага, карандаш, кусочек глины, кубики, мелки и т.д. В педагогической литературе этот период носит название «доизобразительный», так как здесь еще нет изображения предмета и даже нет замысла и желания что-то изобразить. Этот период играет существенную роль. Ребенок знакомится со свойствами материалов, овладевает разнообразными движениями руки, необходимыми для создания изобразительных форм. Если материал попадает впервые в руки детей 5–6 лет и 2–3 лет, то, конечно, у старших ребят быстрее возникнет замысел, так как опыта у них в познании окружающего мира больше.

Доизобразительный период очень важен для развития дальнейших способностей ребенка. Самостоятельно немногие дети могут овладеть

всеми доступными им движениями и нужными формами. Воспитатель должен вести ребенка от произвольных движений к ограничению их, к зрительному контролю, к разнообразию форм движения, затем к осознанному использованию приобретенного опыта в рисунке, лепке. Постепенно у ребенка появляется умение изображать предметы, передавая их выразительный характер. Это свидетельствует о дальнейшем развитии способностей. Дети путем ассоциаций учатся находить сходство в простейших формах и линиях с каким-либо предметом. Такие ассоциации могут возникнуть у них произвольно, когда кто-нибудь из ребят замечает, что его штрихи или бесформенный кусочек глины напоминают знакомый предмет. Они могут быть вызваны разными качествами рисунка, вылепленного изделия – цветом, формой, композиционным построением.

Обычно ассоциации у ребенка неустойчивы; в одном и том же рисунке он может увидеть разные предметы. В его сознании при рисовании еще нет прочного следа, который образуется общей работой представления, памяти, мышления, воображения. Простая нарисованная форма может напомнить много предметов, приближающихся к ней [3, с. 24].

Ассоциации помогают перейти к работе по замыслу. Одним из путей такого перехода является повторение той формы, которая получилась у него случайно. Узнав в начерченных линиях какой-либо предмет, ребенок сознательно рисует еще раз, желая изобразить его опять. Иногда такие первоначальные рисунки по замыслу имеют меньше сходства с предметом, чем ассоциированная форма, так как ассоциация получилась случайно, ребенок не запомнил, в результате каких движений руки она возникла, и производит опять любые движения, думая, что изображает тот же предмет. Тем не менее второй рисунок все же говорит о новом, более высоком этапе в развитии изобразительных способностей, так как он появился в результате замысла.

Иногда может быть не полное повторение всего изображения, а добавление к ассоциированной форме каких-либо деталей: рук, ног, глаз – человеку, колес – машине и т.п.

Большая роль в этом процессе принадлежит воспитателю, который, задавая вопросы, помогает ребенку осознать изображение, например: что ты нарисовал? Какой хороший мячик, нарисуй еще такой же. С появлением сознательного изображения предметов начинается изобразительный период в развитии способностей. Деятельность приобретает творческий характер. Здесь могут быть поставлены задачи систематического обучения детей. Первые изображения предметов в рисунке, лепке очень просты, в них отсутствуют не только детали, но и часть основных признаков. Объяс-

няется это тем, что у маленького ребенка еще отсутствует аналитико-синтетическое мышление, а следовательно, и четкость воссоздания зрительного образа, мало развита координация движений рук, нет еще технических навыков.

В более старшем возрасте при правильно поставленной воспитательно-образовательной работе ребенок приобретает способность передавать основные признаки предмета, соблюдая характерную для них форму. В дальнейшем с накоплением детьми опыта, овладением изобразительными умениями перед ними можно поставить новую задачу – научиться изображать особенности предметов одного вида, передавая основные признаки, например, в изображении людей – разницу в одежде, чертах лица, в изображении деревьев – молодое дерево и старое, различные формы ствола, ветвей, кроны.

Первые детские работы отличаются диспропорцией частей. Объясняется это тем, что внимание и мышление ребенка направлены только на ту часть, которую он изображает в данный момент, без связи ее с другими, отсюда и несоответствие пропорций. Он рисует каждую часть такого размера, чтобы на ней уместились сразу все важные для него детали. Развитие способности правильно передавать пропорции также связано с развитием аналитического мышления, умения не только видеть и сравнивать одну часть с другой, определяя, какая больше, но и в процессе изображения все время помнить об их пропорциональной зависимости. Постепенно под влиянием обучения и общего развития у ребенка появляется способность относительно правильно передавать пропорциональные соотношения между предметами и их частями.

Иногда дети сознательно нарушают пропорции, желая передать свое собственное отношение к образу. Это не значит, что они уже овладели изобразительными навыками и могут работать самостоятельно. Но в этом сознательном нарушении пропорций делается первая попытка к творчеству. И педагог должен обратить на это внимание.

Более сложной изобразительной задачей является передача движения. Вначале действие предмета дети выражают не графически, а игрой, речью, жестами. Статичность позы изображаемого объекта вызывается ритмичным расположением частей, облегчающим процесс изображения.

Но создать подлинно динамичный образ трудно, так как восприятия детей еще не развиты. Им сложно увидеть и осознать деформацию внешнего вида движущегося предмета и тем более зафиксировать ее на бумаге или в глине. Лишь постепенно развивается способность видеть эти изме-

нения, изображать их, словесные и игровые приемы передачи движения заменяются изобразительными.

Проследим, как ребенок пытается изобразить человека в движении. Первым признаком изображения движения является изменение положения отдельных частей тела: поворот ступней ног в одну сторону – человек идет, подъем и изгиб руки – держит флажок, играет в мяч. Обычно в рисунке у ребенка изгибы рук изображаются произвольно (наподобие кольца), т.е. положение руки не связано с локтевым и плечевым суставами. Это говорит о неразвитости восприятия детей [4, с. 56].

Профильное изображение связано с поворотом всего корпуса, что является самой сложной изобразительной задачей в проблеме движения. При повороте туловища меняется не только его форма, но и расположение всех остальных частей тела. Руки не симметрично располагаются по обе стороны туловища, а видна одна рука, причем плечо не выделяется; другая рука может быть совсем не видна или видна частично. То же самое относится к положению ног. Поэтому часто поворот туловища не изображается, хотя голова и ступни ног повернуты в одну сторону.

В изображении профиля та же трудность. Нужна большая работа по развитию у детей умения видеть эти изменения формы и положения частей тела на живых объектах, чтобы ребенок мог ощутить эти движения на себе самом и сознательно изобразить двигающуюся фигуру. Дети старшего дошкольного возраста уже способны изобразить несложные движения человека. Например, игра в мяч – руки подняты; лыжник – его профиль, руки вперед, ноги расставлены; человек танцует – руки и ноги с изгибом и т.п. В лепке легче передать движение, чем в рисовании, в силу пластичности материала. Когда ребенку трудно сразу представить и изобразить фигуру в нужном положении, он лепит ее сначала в статичном, более легком для изображения положении, а потом сгибает ее части так, как этого требует действие. Трудности профильного изображения в лепке не возникают, так как в любом положении фигура обрабатывается со всех сторон. Дети шести лет, обучающиеся лепке, способны уже вполне самостоятельно придать фигуре нужное положение.

Одна из наиболее сложных задач для детей в рисовании – это умение передавать изобразительными средствами пространственные соотношения. В лепке и конструировании эта задача решается путем расстановки изображенных предметов ближе или дальше на определенной площади.

В рисовании, где изображение дается на плоскости, пространство передается особыми приемами. Понять их условность, в результате кото-

рых создается реальное впечатление большого пространства, поначалу для ребенка сложно. На первых ступенях развития изобразительных способностей ребенок не задумывается над расположением предметов. Он размещает их на всем пространстве листа независимо от логической взаимосвязанности, причем лист для удобства рисования может быть повернут, а предмет изображен по отношению к другим боком или вверх ногами. Определенное расположение все предметы приобретают тогда, когда их связь заранее определена содержанием. Например, дом, около него растет дерево. Для объединения предметов появляется земля в виде одной линии. Такое расположение носит название «фриз».

С развитием содержания усложняется и фризовое расположение; сверху листа бумаги появляется полоса, изображающая небо, на нем часто рисуется солнце, линия земли покрывается травой, песком и т.д. Все предметы располагаются в ряд. Каждый из них рисуется отдельно, не загромождая другие; для ребенка важно на этой ступени изобразить предмет таким, каким он является в действительности, со всеми его частями; позиции зрительного подхода к изображаемому с одной точки зрения у ребенка еще нет.

Дети 4–5 лет любят изображать на рисунке сразу много предметов, и для того чтобы разместить их над одной линией земли иногда появляется вторая, на которой располагаются остальные предметы (двойной фриз). Кроме того, им доступно не только использование фризового расположения предметов, но и более естественное расположение их по всему листу, например, на листе бумаги зеленого цвета изображается цветущий луг. Линии неба и земли по содержанию здесь не требуются.

Ребенок 5–6 лет способен осознать и научиться передавать пространство более сложными приемами, соответствующими действительности, – изображать его широкой полосой земли с расположением предметов на ней близко (ниже), далеко (выше) и полосой неба, сливающегося на линии горизонта с землей. Перспективные изменения при пространственных перемещениях предметов дети передавать не могут, так как это связано с овладением сложными изобразительными умениями. Иногда они самостоятельно пытаются передать эти изменения, усвоив их из жизни.

Так, предметы вдали кажутся меньше. Для этого дети или просто уменьшают размеры отдаленных предметов, или, не зная изобразительных приемов, дают обратную перспективу, т.е. то, что дальше расположено, рисуют на переднем плане меньших размеров, а ближние предметы – выше и крупно. При изображении ряда предметов, уходящих постепенно вдаль (состав поезда, аллея), они передают постепенное уменьшение, но

предметы у них остаются расположенными на одной прямой горизонтальной линии. Объяснять детям эти ошибки – очень сложная задача, так как понятия о горизонте, точке схода, точке зрения и т.д., связанные с перспективным изображением, на этой ступени развития недоступны для них. Если ребенок осознает уменьшение предметов с удалением их, то можно предложить ему располагать предметы выше и ниже на широком пространстве листа, изображающем землю.

В детских работах встречаются своеобразные «рентгеновские», или «прозрачные», рисунки. Желая изобразить все как можно правдивее и полнее, ребенок рисует и то, что нельзя видеть при данном положении предмета: все предметы, находящиеся в доме, людей сквозь стены автобуса и т.п.

Эта же причина вызывает в рисунке другую особенность – множественность точек зрения на предмет при его изображении. Рисуются не только видимые части предмета, но и те, которые в данный момент нельзя увидеть; предмет как бы разворачивается, и к видимым частям подрисовываются остальные: к машине, нарисованной сбоку, спереди подрисовывается передняя часть мотора с фарами, под идущим поездом рисуется не одна, а две линии рельсов со шпалами под ними. Такие особенности не являются обязательной ступенью в развитии способности детей изображать пространственные связи. При правильно поставленном обучении они обычно отсутствуют. Изображение предметов в рисунке связано с умением передавать цветовые отношения. Развитие способности передавать цвет начинается с овладения самим цветом, независимо от его связи с окраской предмета. Затем с развитием чувства цвета вообще ребенок учится использовать его для раскраски предметов, применяя яркие декоративные сочетания, иногда совпадающие с реальными. Старшие дошкольники стремятся к реальной окраске с использованием различных оттенков. Таким образом, мы видим, что развитие изобразительных способностей проходит ряд этапов. Вопросы развития их тесно связаны с проблемой детского творчества [5, с. 22].

Библиографический список

1. Дзюбенко А.А. Новые информационные технологии в образовании. – М.: Б.и., 2000. – С. 102.
2. Нагибина М.И. Природные дары для поделок и игры. – Ярославль: Академия развития, 2000. – 192 с.
3. Оригами. Бумажный конструктор для детей: пер. с японского. – Вып. 1. – Новосибирск: «Студия Дизайн ИНФОЛИО», 1994. – 72 с.
4. Сакулина Н.П. Методика обучения рисованию, лепке, аппликации в детском саду. – М., 1971.
5. Троицкая Н.Б. Нестандартные уроки и творческие занятия: методическое пособие. – М., 2003.