

Черткоева Валентина Григорьевна

канд. пед. наук, доцент

ГБОУ ВО «Северо-Осетинский государственный
педагогический институт»

г. Владикавказ, Республика Северная Осетия – Алания

РОЛЬ ИССЛЕДОВАНИЯ ДЕЙСТВИЕМ В РАЗВИТИИ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДОШКОЛЬНИКОВ

Аннотация: в статье рассматриваются особенности изобразительной деятельности дошкольников и пути ее развития. Автором рассмотрены мотивы, цели и инструменты изобразительной деятельности дошкольников. Выявлены основные недостатки существующих подходов к развитию изобразительной деятельности в дошкольной образовательной организации (ДОО). Обоснованы роль педагога ДОО и дидактические требования к организации «исследования действием» (action research) на занятиях ИЗО. Выводы исследования могут быть учтены воспитателями и педагогами детских садов при совершенствовании программ развития художественного творчества дошкольников.

Ключевые слова: дошкольники, творчество, самовыражение, изобразительная деятельность, исследовательский интерес, исследование действием.

Введение

Самовыражение является одной из базовых потребностей ребенка. Изобразительная деятельность – средство, способствующее развитию успешного взаимодействия ребенка со взрослыми и детьми. Дети используют изобразительную деятельность (рисование, лепку, аппликацию), чтобы передать свои мысли и чувства, еще до того, как они научатся говорить [8, с. 21; 3, с. 413].

Занятия изобразительной деятельностью в раннем возрасте способствует развитию фантазии, образного мышления и мелкой моторики, воспитывает художественный вкус и чувство цвета, обогащает внутренний мир и помогает раскрыть таланты, заложенные в ребёнке природой [13, с. 71; 14, с. 75].

Образовательные программы ДОО, в которых отсутствуют элементы художественно-эстетического развития, направленные на полноценную реализацию возможности самовыражения дошкольников, не смогут достичь поставленных педагогических целей [12, с. 129]. Поэтому поиск путей развития изобразительной деятельности детей становится для педагогов ДОО актуальной задачей.

К созданию произведений или продуктов изобразительного искусства детей часто приводит простое исследование предметов и материалов наряду с открытием возможностей их использования (т.н. исследование действием или *action research*). Желание ребенка творить обусловлено его искренней любознательностью, самостоятельном фокусировании на определенной деятельности, и неостановимом желании к практическим манипуляциям. Продукт изобразительного искусства, который появляется в результате такого исследования – активных действий и манипуляций, помогает детям обдумать и понять характеристики объектов, окружений, и феноменов, с которыми они сталкиваются [10, с. 63].

Исследование действием и изобразительная деятельность

Учитывая, что дошкольники в основном нуждаются в осязательном опыте для успешного понимания определенной идеи посредством ее «материализации», изобразительная деятельность представляет собой идеальное средство самовыражения для ребенка. При этом, стремление выразить себя с использованием средств изобразительной деятельности у детей происходит из их потребности к исследованию [21, с. 22]. Частичное и субъективное знакомство с «объектом, который прошел через интерпретацию ребенка в изобразительной деятельности», демонстрирует художественно простую, но цельную и образную форму [6, с. 22]. Несмотря на встречающуюся сдержанность в выразительности, каждая отдельная изобразительная форма включает в себя все аспекты, которые на определенной фазе исследования объекта казались ребенку важными. Таким образом, есть все основания считать ребенка вполне компетентным и думающим творцом, вдумчиво оценивая произведения его творчества.

В своей изобразительной деятельности дети могут использовать различные материалы и инструменты для рисования, лепки, аппликации, и осуществлять

более или менее сложные манипуляции для воплощения своих идей. Дети ищут и создают смыслы с самого рождения, и их идеи и теории разительно отличаются от тех, которыми оперируют взрослые [18, с. 56]. Несмотря на то, что они видят реальные характеристики и внешний вид объекта, дети в раннем возрасте не имеют потребности в прямой имитации реальности в изобразительной деятельности и «никогда не страдают от заблуждения, что рисунки и картины являются имитацией видимого мира» [21, с. 33]. Они фокусируются только на тех аспектах объекта, которые вызывают у них интерес в определенный момент времени, и описывают объект согласно их пониманию, часто неполно и в субъективной манере [5; 7]. Поэтому, чтобы понять то, как ребенок воспринимает или иной объект, узнать, что для него важно и интересно, «узнать о способах рисования», использованных ребенком, «[...] педагогу необходимо слушать и слышать, одновременно используя возможности изобразительной деятельности и вербальной интерпретации» [2; 21, с. 82]. Роль педагога сводится к «стимулированию и поощрению к творчеству, объяснению возможных способов самовыражения средствами изобразительной деятельности» [15, с. 21]. При этом только правильно разработанное педагогом содержание исследования действием (action research) позволит «обогатить» занятие изобразительной деятельности, дать детям возможность проверить свои творческие идеи на различных этапах исследования – от построения идеи до проверки ее адекватности. У детей должно быть достаточно времени для восприятия опыта, для фокусирования на объекте, на проведение эксперимента, на продумывание идеи конечного продукта изобразительной деятельности с использованием необходимых материалов для исследования [9, с. 80–81; 16, с. 253].

Особенности изобразительной деятельности у дошкольников

Существующие исследования развития самовыражения детей раннего возраста средствами изодеятельности в основном совпадают с теорией стадий в развитии при помощи искусства. Дети обычно начинают свою изодеятельность со случайных отметок или «бессистемного множества линий» [20, с. 94]. Случайные отметки типичны для первой фазы стадии каракулей, и за ними следуют

контролируемые каракули и каракули с именами. Обычно это быстро приводит к представительным попыткам в пре-схематической стадии, и продолжается с пониманием идеи о форме на схематической стадии вскоре после этого, что обычно достигается в начальном школьном периоде. Количество стадий отличается у разных исследователей, тем не менее, большинство из них соглашаются, что детские рисунки всегда содержат некоторые субъективные черты.

К числу основных характеристик изобразительной деятельности у дошкольников относятся *способность изменять изобразительную форму, синкремизм (объединимость в восприятии) и ассоциативная комплексность* – предмет или признак видятся вместе с дополняющими их аксессуарами.

Способность изменять изобразительную форму происходит от свободы в решении проблем и расслабленного манипулирования объектами (в данном случае в основном средствами изобразительной деятельности). Путем экспериментов с объектами и изучения их качеств, дети могут узнать характеристики определенного объекта и встречаются с последствиями их манипуляций. Такая деятельность схожа с игрой, финальной целью которой является не продукт, но деятельность сама по себе, что дает детям возможность узнать различные объекты, окружение, в которое они входят, и феномены, с которыми они сталкиваются. Формирование, реформирование, улучшение или уничтожение полученного результата (продукта) таким образом становится понятным, так как в фазе активной манипуляции оно дает детям именно то, что им нужно в конкретный момент. Педагогу ДОО важно понимать, что путем навязывания инструкций о том, как начать определенную деятельность или как получить предсказанный результат, он отбирает у ребенка шанс использовать его собственные манипуляции для того, чтобы прийти к определенным выводам, и даже несмотря на то, что их открытия не всегда являются «правильными» согласно взрослого знания, они жизненно необходимы ребенку [1, с. 100]. Возможное расхождение между их открытиями будет снова и снова побуждать детей к новым манипуляциям, экспериментам, исследованиям и новым открытиям.

В воображении детей, отдельные объекты связаны определенным образом, они соединяют их единую формуацию, которую Л.С. Выготский описывает как детскую склонность к замещению недостатка объективных связей излишком субъективных связей. Связи между впечатлениями и мыслями воспринимаются как связи между вещами [22].

Наиболее типичной для комплексного мышления, которая, согласно Л.С. Выготскому представляют собой вторую фазу формирования образов, является установление связей и отношений, на которых базируется такое мышление [22]. Обобщения представляют собой комплексы отдельных конкретных объектов или вещей, которые не только связаны субъективными связями, сформированными впечатлениями ребенка, но также и объективными связями, которые на самом деле существуют между этими объектами [17, с. 73].

Недостатки существующих подходов к развитию изодеятельности

Как показали проведенные исследования, к числу основных недостатков организации образовательной работы по художественно-эстетическому развитию дошкольников средствами изодеятельности в отечественных детских садах относятся:

- отсутствие достаточного внимания к продуктам изодеятельности детей – педагоги редко анализируют продукты детского творчества, не пытаются понять замысел ребенка, причины использования им тех или иных материалов и т. п.;
- жесткое планирование – все занятия четко нормированы и одинаковы по содержанию для всех детей, они начинаются и заканчиваются в одно и то же время;
- все материалы для исследования, а также материалы для изодеятельности, доступны детям только на короткое время, а потом убираются и тщательно прячутся;
- у детей нет времени и возможности конструктивного изучения объекта, создание идеи, ее испытание, изменение или улучшение.

На наш взгляд, этот подход к организации изодеятельности «противоречит самой сути творчества»; так, известно, что «детям для создания смыслов нужно

давать больше места для «полезного беспорядка», без постоянных упреков, что нужно убрать все на места» [15]. «Беспорядок» для художника – удобное рабочее место, в котором он имеет возможность творить без давления извне, необходимости остановки посреди творческого процесса для уборки и т. п. Очевидно, что изодеятельность в детском саду не должна быть организована одинаково для всех детей в группе. В частности, каждый ребенок нуждается в возможности самому решать, присоединяться ему к изодеятельности или нет [19, с. 62]. Согласно нашему опыту, некоторые дети присоединяются к деятельности немедленно и вскоре забросят ее, другие будут упорно заниматься ею в течение долгого времени, некоторые присоединяются в середине деятельности, пристимулированные интересом его/ее согруппников, некоторые дети будут только наблюдать и делать свои выводы позже (на следующий день), некоторые забросят все в середине процесса, но вскоре вернутся и продолжат. Хорошо продуманная исследовательская и экспериментальная деятельность является гарантией достаточной мотивации детей к изодеятельности. И наоборот четкая программа действий, планирование времени для каждого действия, отсутствие тщательной подготовки содержания исследования могут серьезно снизить потребность ребенка в практических манипуляциях и непосредственно сказаться на его художественно-эстетическом развитии. Педагогу важно реагировать на потребности в исследовании и мотивы детей адекватным образом. Неспособность наблюдать, слушать и уважать объяснения детей касательно создаваемой ими изобразительной формы или навязывание ошибочных шаблонов могут привести к неправильной оценке способностей детей к изодеятельности.

Выводы

Изобразительная деятельность детей часто обусловливается опытом ребенка и обычно требует достаточного времени для развития идеи путем самостоятельного исследования и экспериментирования. Исследование действием дает возможность детям выражать собственные мысли разными способами, делиться ими, как с другими детьми, так и со взрослыми.

Важно помнить, что на ранних стадиях развития ребенка, конечный продукт его творческой деятельности не имеет для него особой важности; его базовым стремлением является не создание продукта изодеятельности, а использование изображения для изучения объекта, его конструкции, практика в использовании материалов или инструментов [11, с. 88]. «Искусство» в данном случае состоит в материализации определенного рода исследовательской деятельности, стадию эксперимента на пути к открытию; в течение данного процесса ребенок может полностью изменить продукт своей деятельности, улучшить его, бережно сохранить, забросить, уничтожить отложить в сторону и др.

Дети должны быть уверены в том, что взрослые воспримут их рисунки серьезно [21, с. 124]. Задача педагога – помочь ребенку в его поисках дополнительных материалов, информации, иные ресурсы для изучения, исследования, понимания смысла и понимания феноменов вокруг них, если он высказывает такую потребность. Необходимо обеспечить гибкую организацию изодеятельности: не придерживаться заранее приготовленного плана занятий, а наблюдать за интересами детей, общаться с ними, использовать их природную любознательность, и думать о том, как включить их идеи, появляющиеся во время занятий в процесс обучения.

Список литературы

1. Арутюнян А.Д. Профилактика социальных отклонений в ювенальной сфере // Эволюция современной науки: Сб. статей Международной научно-практической конференции: В 3-х ч. / отв. ред. А.А. Сукиасян. – 2016. – С. 100–101.
2. Бибихин В.В. В поисках сути слова // Слово и событие. – М., 2001.
3. Валуйсков Н.В. Современное состояние и проблемы правового регулирования профилактики социальных отклонений в подростково-молодежной среде / Н.В. Валуйсков, Л.В. Бондаренко, В.В. Рокотянская // Инженерный вестник Дона. – 2011. – Т. 18. – №4. – С. 413–423.
4. Валуйсков Н.В. Научные исследования: информация, анализ, прогноз / Н.В. Валуйсков, Ю.П. Ветров, А.В. Гаврилова // Воронеж. – 2007. – Т. 16.

5. Горбунова Г.А. Игровые технологии на занятиях изобразительной деятельностью – как средство развития творческого потенциала дошкольника // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. Социальные, гуманитарные, медико-биологические науки. – 2011. – Т. 13. – №2–1. – С. 206–209.
6. Дубницкая К.Э. Образное мышление в изобразительной деятельности старших дошкольников / К.Э. Дубницкая, Т.С. Анисимова // Современная наука: тенденции развития. – 2017. – №17. – С. 22–27.
7. Иванова Н.В. Исследования образовательной среды как фактора развития личности младшего школьника // Теория и практика общественного развития. – 2015. – №9. – С. 232–235.
8. Кислова В.А. Система развивающего обучения с направленностью на развитие творческих способностей дошкольников средствами изобразительного искусства // Дошкольная педагогика. – 2013. – №7 (92). – С. 21–23.
9. Левина Л.Э. Изобразительная деятельность старших дошкольников в контексте художественно-эстетического воспитания // Педагогическое образование и наука. – 2017. – №3. – С. 79–83.
10. Мартемьянова А.А. Развитие творческих способностей у дошкольников на занятиях изобразительной и декоративно-прикладной деятельностью / А.А. Мартемьянова, И.Г. Седова // Современные тенденции развития науки и технологий. – 2016. – №12–9. – С. 62–64.
11. Павлинская Ю.С. Технологии развития творческого потенциала дошкольников в изобразительной деятельности // Традиции и инновации в педагогическом образовании: Сб. научных трудов / Под общ. ред. Т.С. Дороховой. – 2016. – С. 88–90.
12. Погодина С.В. Влияние изобразительного искусства на «предтворческое» и творческое развитие дошкольников // Детский сад от А до Я. – 2011. – №5 (53). – С. 129–137.
13. Пономарева Л.И. Изобразительное искусство как содержательный компонент эстетического воспитания дошкольников / Л.И. Пономарева,

Е.А. Брюхова // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. – 2014. – №1 (21). – С. 71–74.

14. Фадеева Е.Р. Роль изобразительной деятельности в формировании познавательной активности старших дошкольников // Наука и школа. – 2011. – №5. – С. 74–76.
15. Anning A., Ring K. *Making Sense of Children's Drawings*. Glasgow: Bell & Bain, Open University Press, 2004.
16. Bae J.H. The arts in early childhood: Learning to teach visual arts in an early childhood classroom: The teacher's role as a guide // *Early Childhood Education Journal*. – 2004. – №31 (4), p. 247–254.
17. Britsch A.G. *Theory of Fine Arts*. 4th ed. Ratingen: Verlag Henn, 1966.
18. Clark A., Kjørholt A.T., Moss P. *Beyond Listening. Children's Perspectives on Early Childhood Services*. Bristol: Policy Press, 2006.
19. Hickman R. *Why We Make Art and Why It Is Taught*. Bristol, Portland: Intellect, 2005.
20. Lowenfeld V., Brittain L.W. *Creative and Mental Growth*. 4th ed. New York: Macmillian, 1964.
21. Matthews J. *Drawing and Painting. Children and Visual Presentation*. London: Paul Chapman Publishing, Thousand Oaks, New Delhi: SAGE Publications, 2003.
22. Vigotsky L. S. *Thought and Language*. Cambridge, M.A.: M.I.T. Press, 1986.