**Краткие сведения из истории методики изобразительной деятельности**

С конца XIX в. детский рисунок привлек к себе внимание ученых разных направлений—[психологов](http://click01.begun.ru/click.jsp?url=YxM8c0tNTE2kcbSGLsAI2ko-BFwcizN6T-cpG3vRez2yWrUCXxjocj76XoU1UpIezJ2LwxjVh5Prf5inKtXz*rq8FAuqQnMe*fijmIsMnoHBZa4r8WWsEJr1zb30q*wpIcoeTQpTyGX-r-d5C1*0oIGtpr7OvUpCXYpGgFmYIC00*H*L0dClIpLVvQyMvh0O80CuDqHSnRRNMG85TehinBvszbs4XBTkQAuy-qxIav7SXHnrvC909Jpm031RS*KdagBaM9YQApzAkg6I0QZ0Ls7ttZsSPE3XpVIzXNQnWXUN86FN8pRNVxtndd*x308untb4CQ&eurl%5B%5D=YxM8c1dXVlfETj*r4DPapgaVW1*pBhJseNZaNlmfeLz3qcZ6kaDb1TPHbjrMafNXO*OLZg), педагогов, этнографов, искусствоведов, историков как у нас в России, так и за рубежом. Это было обусловлено развитием науки и культуры, возникновением нового направления психологии — детской психологии. Большое место отводится анализу детского рисунка (Д. Сёлли, Н. Брауншвиг, Р. Лампрехт и другие).Первым автором, посвятившим свой труд «Дети-художники» (1887 г.) психологическому анализу детских рисунков, был итальянский искусствовед Коррадо Риччи. Изучив большое количество детских рисунков, он дал характеристику своеобразия изобразительного творчества детей. Но в его работе и работах его последователей основным пороком являлось идеалистическое понимание путей развития детского рисунка. Исходя из биологизаторской теории спонтанного развития, Риччи и некоторые другие исследователи переоценивали творческие возможности детей, давали обоснование теории свободного воспитания.  
 На основе биогенетической теории развитие детского творчества отождествлялось с развитием первобытного человека. Некоторыми исследователями игнорировалось своеобразие изобразительной деятельности и детский рисунок понимался как определенная ступень, предшествующая овладению речью, как особый вид игровой деятельности. Исследования не выявляли подлинной сущности своеобразия детского творчества и требовали отказа от активного руководства им, невмешательства в процесс детского творчества, который якобы предопределен биологическими законами.  
 Почти одновременно с появлением зарубежных теорий развития детского творчества интерес к детскому рисунку возник у нас в России. В 1909 г. в Москве открылась выставка «Искусство в жизни ребенка».  
 В 1911 г. была переведена на русский язык книга К. Риччи «Дети-художники». В предисловии к ней Л. Г. Оршанский замечает, что появление этой книги совпадает с возникшим в России интересом к детскому изобразительному творчеству, и считает, что настало время присмотреться к детскому творчеству, узнать его, определить, чему учить детей, прививать им художественный вкус.  
Выходят в свет труды русских ученых, посвященные детскому рисунку (Л. Г. Оршанский, А. А. Рыбников, К. М. Лепилов, Ф. И. Шмит и другие).Характерным для работ русских авторов было то, что результаты изобразительной деятельности детей рассматривались С педагогических позиций — с точки зрения развития у детей наблюдательности, памяти, внимания, эстетических чувств.  
 Особый интерес представляет работа В. М. Бехтерева «Первоначальная эволюция детского рисунка в объективном изучении» (1910 г), не потерявшая значения до настоящего времени. В. М. Бехтерев рассматривал детское рисование в самый ранний период — у детей 3—4 лет. Он критически оценивал некоторые положения зарубежных авторов. Он считал ненаучным вывод о возможности проникать в субъективный мир ребенка и на основе этого определять особенности его чувств и представлений. Ребенок в первоначальных штрихах и каракулях еще ничего не изображает.  
 Изучая характер штрихов и форм в рисунках малышей, В. М. Бехтерев делает вывод, что ребенок очень рано проявляет стремление к изображению. Рисует он то, что видит в окружающем, поэтому для правильной оценки творчества ребенка необходимо выяснять условия, в которых он находится.  
В. М. Бехтерев признавал необходимым обучение детей технике рисования.  
 Некоторые русские исследователи детского рисунка подверглись влиянию идеалистических и биологизаторских трактовок в понимании источников изобразительной деятельности детей и путей ее развития. Они считали, что изобразительная деятельность маленького ребенка находится под воздействием наследственных, врожденных факторов. Стадии развития этой деятельности рассматривались ими как неизменные, не зависящие от влияния социальной среды и активного педагогического вмешательства. Эти теоретические исследования оказали определенное влияние на практическую работу детских садов. В методах руководства детской изобразительной деятельностью была распространена главным образом система свободного воспитания. Система Фребеля имела меньше сторонников, но все же и она использовалась в работе с детьми.   
 После Великой Октябрьской социалистической революции исследование детского изобразительного творчества заметно активизировалось. Изучением изобразительной деятельности дошкольников занимались педагоги Е. А. Флерина, Я. А. Башилов, Н. И. Ткаченко, К. М. Лепилов, Е. В. Разыграев и другие, психологи К. Н. Корнилов, И. Л. Ермаков, А. М. Шуберт…   
 Наибольшее влияние в первые годы после революции на теорию и практику художественного воспитания оказал А. В. Бакушинский — искусствовед, историк, педагог. Он изучал творчество детей в сравнении с «примитивным» искусством. А. В. Бакушинский утверждал, что источником детского творчества являются биологические факторы и развивается оно не под влиянием познания окружающего, а под влиянием накопленного родового опыта, инстинкта. В ответ па впечатления от воздействия окружающего из глубины психики ребенка сами собой всплывают соответствующие образы под влиянием родового фактора как таинственного подсознательного стимула. А. В. Бакушинский считал, что детское творчество как родовой опыт совершенно и по сравнению с ним творчество взрослого кажется бескровным и уродливым. Поэтому ребенку у взрослого учиться нечему. Такая высокая оценка детского творчества приводит А. В. Бакушинского к убеждению, что оно представляет собой особое искусство, способное оказать воздействие на творчество взрослых.А. В. Бакушинский намечает стадии развития детского творчества, беря за основу двигательный и зрительный опыт ребенка. Но стадии эти мыслятся неизменными для всех исторических этапов, не зависящими от социального опыта ребенка и от тех условий, в которых он живет. Эти рассуждения, естественно, привели его на позиции теории свободного воспитания. Он высказал много правильных советов, раскрыл некоторые особенности детского творчества, основываясь на собственных наблюдениях и опыте. Но он не смог практически реализовать свои наблюдения и фактически не преодолел те идеалистические и биологизаторские установки, которые были присущи зарубежным авторам. Правильно выдвигая задачу развития творческих способностей ребенка, он делает неверные выводы: детскому воображению и творчеству следует предоставлять свободу, всякое вмешательство взрослого только вредит.   
 Итоги первых шагов изучения детского творчества, которые были проведены в начале 20-х гг., уже показали зависимость творческого развития от воспитания. Были выявлены некоторые закономерности, которые представляют собой ряд последовательных стадий в развитии изобразительного творчества детей. В советской науке утверждалось мнение, что для правильного понимания детского рисунка нужно изучать не только то, как ребенок изображает форму предметов, чем ограничивалось большинство буржуазных теоретиков, но и как он передает содержание, свое отношение к предмету, психологию процесса рисования. Однако задача воспитателя все еще заключалась лишь в том, чтобы способствовать накоплению личного опыта ребенка, которому придавалось первостепенное значение. По-прежнему ведущая роль педагога в эстетическом воспитании, и в частности в руководстве рисованием, недооценивалась. В высказываниях советских ученых все еще преувеличивались творческие возможности ребенка. Процесс освобождения от влияния зарубежных теорий, отказ от теории свободного воспитания осуществлялся трудно и медленно.  
 В последующие годы в развитии художественного воспитания намечаются уже более правильные тенденции: признание того, что содержанием детского творчества является отражение современной действительности, а в связи с этим забота о приобщении ребенка к окружающей жизни; понимание значения искусства в воспитательных целях и использования его в работе с детьми; обоснование утверждения о том, что творческие способности ребенка могут успешно развиваться только под влиянием целенаправленного психолого-педагогического воздействия. Большую роль в решении этих вопросов сыграла Е. А. Флерина. Ею разработаны основы методики изобразительной деятельности. В работе «Детский рисунок» (1924 г.) она устанавливает принципы, лежащие в основе руководства детским творчеством,— широкое эстетическое воспитание. Одним из достижений советской дошкольной педагогики и психологии в этот период явилась разработка проблемы сенсорного воспитания. В работах Н. П. Сакулиной показано, как осуществляется оно на занятиях изобразительной деятельностью, создающих большие возможности для формирования сенсорных способностей, и как эти способности обеспечивают в свою очередь совершенствование самой изобразительной деятельности.Итоги многолетней работы по изучению различных сторон детского рисования подводятся Н. П. Сакулииой в книге «Рисование в дошкольном детстве». В этом труде рассматриваются наиболее существенные вопросы обучения рисованию дошкольников: возникновение и характер его развития у детей от одного года до трех лет, формирование изображения в рисунках детей 3—7 лет. Подводятся итоги психолого-педагогических исследований по художественно-творческому развитию детей в процессе рисования.

Сотрудники НИИ дошкольного воспитания АПН СССР в настоящее время занимаются разработкой проблем готовности ребенка к обучению в школе в области изобразительной деятельности. Некоторые результаты исследований этой проблемы представлены в книге «Умственное воспитание дошкольника» 2. В своей статье И. П. Сакулина раскрывает задачи умственного воспитания на занятиях изобразительной деятельностью. Она отмечает, что дети дошкольного возраста способны понять явления общего характера, усвоить несложную систему знаний, сведений общего характера, что в свою очередь изменяет характер их поведения на занятиях изобразительной деятельностью: сначала они активно участвуют в анализе объекта изображения, затем уверенно выполняют задание.  
Разработке методов руководства изобразительной деятельностью детей раннего возраста также уделялось большое внимание. Первая работа по изучению изобразительной деятельности детей младшего возраста появилась еще в конце 40-х гг. Это была диссертация А. А. Волковой. В результате исследований ею была уточнена программа обучения детей младшего возраста, разработаны некоторые приемы руководства изобразительной деятельностью малышей.  
 Наряду с многочисленными педагогическими исследованиями по вопросам методики изобразительной деятельности проводились и психологические исследования детского творчества. Общие проблемы художественного воспитания и развития способностей изучались Б. М. Тепловым, давшим в своих работах еще в 40-е гг. наиболее полное и правильное определение способностей и путей их развития. В работах В. И. Киреенко и Е. И. Игнатьева рассматривались пути развития изобразительных способностей на разных возрастных ступенях. Исследования в области изобразительного творчества детей дошкольного возраста были проведены в 50—60-е гг. Б. А. Сазонтьевым, Н. И. Стреляновой, В. С. Мухиной и другими.Психологические исследования помогли теоретически обосновать выдвигаемые в методике приемы, методы обучения и формирования детского изобразительного творчества.Большие успехи в развитии дошкольной педагогики, детской психологии и методики изобразительной деятельности привели к созданию более совершенного документа для практики дошкольного воспитания. В 1962 г. была издана «Программа воспитания в детском саду», в которой раздел изобразительной деятельности был разработан с научных позиций.   
 Исследования в области методики изобразительной деятельности продолжаются. На очереди стоят неотложные задачи изучения творческой деятельности детей на каждом возрастном этапе дошкольного детства. Требует также исследования проблема индивидуальных особенностей творческих проявлений детей. Пока еще нерешенной остается проблема активизации умственной деятельности детей в процессе изобразительного творчества и воспитания самостоятельности в использовании приобретенных умений в работе с различными изобразительными материалами. Эта проблема имеет важное значение не только для решения задач развития изобразительных способностей, но и в плане подготовки детей к дальнейшему обучению в школе

**Развитие изобразительных способностей и творчества у детей дошкольного возраста**

## Определение понятия способностей

Под способностями понимаются такие индивидуальные особенности личности, которые обеспечивают сравнительную легкость и высокое качество овладения определенной деятельностью. 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. 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 эмоциональный 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, определяющих развитие его способностей,— художественном и мыслительном (умственном).  
 У первого типа — художественного — представления образны, ярки, эмоциональны. У второго — умственного — представления абстрактны, облечены в словесные формы. Большинство людей относится к смешанному типу, у них представления и образны, и абстрактны.  
 Изобразительные способности 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.   
Зрительно воспринимая в процессе изобразительной деятельности форму предметов, их пропорции, цвет, человек анализирует, сравнивает, обобщает увиденное, т. е. во время творчества активизируется процесс мышления.

## Этапы развития изобразительных способностей

Развитие способности изображения в первую очередь зависит от воспитания наблюдательности, умения видеть особенности окружающих предметов и явлений, сравнивать их, выделять характерное. 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.  
Советская педагогика рассматривает развитие ребенка не как простой количественный процесс роста, а как качественные изменения его физических и психических особенностей под влиянием воздействия окружающего мира, 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 больше.  
 Самостоятельно немногие дети могут овладеть всеми доступными им движениями и нужными формами. Воспитатель должен вести ребенка от непроизвольных 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 непроизвольно, 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.

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.

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, 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.  
 Первые изображения предметов в рисунке, лепке очень просты, в них отсутствуют не только детали, но и часть основных признаков. Объясняется 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.

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. 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.  
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 изменения, изображать их, словесные и игровые приемы передачи движения заменяются изобразительными.  
 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, т. е. положение руки не связано с локтевым и плечевым суставами. Это говорит о неразвитости восприятия детей.  
 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.

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. 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 которых 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 и 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; вверху 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 заслоняя 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.   
 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.

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, можно предложить ему располагать предметы выше и ниже на широком пространстве листа.  
 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.  
 Таким образом, мы видим, что развитие изобразительных способностей проходит ряд этапов. Вопросы развития их тесно связаны с проблемой детского творчества.

## Особенности творческой изобразительной деятельности дошкольников

Творческий процесс у каждого художника своеобразен. Это неравномерный, иногда длительный путь создания образа. Можно наметить лишь основные этапы.  
 Начальным этапом творчества является возникновение идеи, замысла. Вначале он может быть неясным, неконкретным, требуется время, для того чтобы он уточнился, идея оформилась в конкретном содержании. Это вынашивание замысла является вторым этапом творческой деятельности.  
 Третий этап—реализация замысла, уточнение и разработка содержания, воплощение.   
Заканчивается творческий процесс появлением художественного образа. Дальнейшая жизнь этого произведения заключается в его общественной значимости — в воздействии на массы людей, в воспитании их мыслей и чувств. Поэтому, чем совершеннее художественное произведение, тем выше его общественная ценность. Художественное творчество представляет собой сложный процесс познания и образного отражения окружающей действительности.  
 Здесь ребенок получает возможность отразить свои впечатления от окружающего мира, передать образы воображения, воплотив их с помощью разнообразных материалов в реальные формы.  
 Рассмотрим особенности процесса изобразительной деятельности дошкольника в связи с теми условиями, которые необходимы для художественного творчества.В старшем дошкольном возрасте восприятия приобретают целенаправленный характер. Большинство их основывается на зрительных ощущениях; с их помощью ребенок может воспринять цвет, размер, форму. Но поскольку опыт у него еще невелик, одно зрение не может дать ему полноты восприятия, необходимо в восприятие включать осязание и другие ощущения, помогающие образованию более полного представления. Учить ребенка видеть мир — вот одна из задач взрослых. А это значит развивать в детях наблюдательность, умение сознавать увиденное, т. е. развивать в детях способность мыслить, рассуждать, анализировать, делать выводы.  
 Ребенок 5—6 лет, воспринимая окружающие объекты, уже пытается выделить их особенности, анализировать, обобщать, делать свои выводы. Но пока они поверхностны. Детей часто привлекают яркие, динамичные, но второстепенные детали, часто не имеющие существенного значения в работе над рисунком.

К старшему дошкольному возрасту у ребенка все больше развивается уровень аналитико-синтетического мышления. Все большую роль в деятельности начинает приобретать воображение. Но образы воображения неустойчивы.  
 В научных исследованиях по вопросам детского творчества отмечается ряд черт, характеризующих наличие творческих начал в деятельности ребенка. Это — проявление активности, самостоятельности и инициативы в применении уже освоенных, приемов работы к новому содержанию, в нахождении новых способов решения поставленных задач, в эмоциональном выражении своих чувств при помощи различных изобразительных средств. Таким образом, первый этап творческого процесса — возникновение замысла — имеется и в деятельности ребенка. Но если у художника после появления замысла обычно идет период его вынашивания, обдумывания содержания и средств выполнения, то у маленького ребенка этот период отсутствует. Чем меньше ребенок, тем быстрее он приступает к выполнению задуманного. Он еще не может предвидеть результат работы и ход ее выполнения. Предварительное обдумывание, планирование работы совмещается с процессом выполнения.   
 Старший дошкольник способен к некоторым элементам предварительного продумывания и содержания, и средств выполнения. Он уже может самостоятельно решить, что он будет рисовать или лепить по своему выбору или на заданную тему, что в теме является главным, с чего надо начать. В процессе работы ребенок реализует этот план, дополняя его в соответствии с содержанием. Все три этапа творческого процесса есть и в деятельности ребенка, но соотношение этих этапов иное, чем у взрослого художника.  
 Определение детского творчества одной из первых дала Е. А. Флерина: «Детское изобразительное творчество мы понимаем как сознательное отражение ребенком окружающей действительности в рисунке, лепке, конструировании, отражение, которое построено на работе воображения, на отображении своих наблюдений, а также впечатлений, полученных им через слово, картинку. Дальнейшие исследования уточнили это определение. Н. П. Сакулина рассматривает изобразительную деятельность ребенка как способность к изображению, т. е. умению правильно нарисовать предмет, и способность создать образ, показывающий отношение к нему рисующего. Эта способность выражения и является показателем детского творческого начала.  
 Исследования последних лет направлены на выявление конкретных показателей образного начала в деятельности дошкольника. Образ, созданный детьми в результате творческой деятельности, нельзя отождествлять с художественным образом, созданным взрослым, так как глубокого обобщения они сделать не могут. Созданные ими образы обладают большей или меньшей выразительностью, зависящей от степени общего развития способностей.

В самый ранний период творчества, когда форма изображения бывает очень примитивна, ребенок мыслит образ живым, конкретным, действующим. Даже старшие дошкольники, когда у них есть необходимые навыки, иногда используют речь для усиления выразительности образа.  
Только постепенно ребенок овладевает изобразительными средствами.  
 В исследованиях прежде всего подчеркивается, что все образы, создаваемые детьми, в основе имеют реальную действительность. Даже при создании фантастического образа ребенок еще больше утверждается в реальности. Например, чтобы представить и изобразить Жар-птицу, ему надо иметь правильное представление о птицах,а затем вообразить, чем может сказочный образ Жар-птицы отличаться от обычных птиц, т. е. соединить признаки реальные с волшебными…………………………………………………………….  
 К созданному ребенком целостному образу нужно относиться с учетом его возраста. Маленький ребенок не может дать полное изображение предмета (со всеми частями и деталями в их соотношениях). В первых рисунках, лепке часто отсутствуют самые существенные детали.Даже у старшего дошкольника формы предмета и его частей обобщены (округлая, продолговатая, без всего разнообразия их вариантов и мелких изгибов), но вся конструкция предмета, наличие разнообразных деталей говорит о желании создать реальный образ.  
 Цвет в изобразительном искусстве (живописи, графике) является важным средством выражения художественного замысла, идеи произведения. Его использование находится в тесной связи с содержанием произведения. Самостоятельного значения у него нет. Цветовые контрасты используют для выделения в картине главного; цвет передает настроение: темные, приглушенные тона — в картинах с грустным содержанием, яркие, насыщенные — в радостных.Использовать цвет в таком многообразном плане ребенок дошкольного возраста, конечно, не может и поначалу воспринимает его как самостоятельную ценность, вне связи с реальной окраской предмета. Ребенок наслаждается каким-либо цветом карандаша, краски, закрашивая ими все подряд. Но еще в младшем возрасте он уже может связывать цвет с образом предмета — иногда цвет вызывает какой-либо образ: красный — флаг, ягоды…  
 Познакомившись со многими цветами, дети 4—5 лет часто используют их как выразительное средство, помогающее сделать изображение красивее, т. е. используют его в декоративном плане. Здесь также наблюдается нарушение реальной окраски, так как вначале ребенка привлекают яркие контрастные сочетания цветов. Постепенно дети старшего дошкольного возраста отходят от декоративной раскраски. Они начинают использовать цвет для передачи настроения образа. Хотя все же используют цвет и в эмоциональном плане: то, что нравится, окрашивают в яркие тона, нелюбимые, страшные образы — в темные.  
 Это положение об использовании цвета как выразителя эмоционального отношения ребенка к изображаемому, выдвинутое еще Е. А. Флериной, подтверждается исследованиями последнего времени Л. В. Кампанцевой, В. А. Езикеевой,В.С.Мухиной  
 Детское творчество характеризуется также использованием композиционных средств, в первую очередь ритма и симметрии. Они не только придают стройность, гармоничность самому образу и всей картине, но и облегчают изображение, что особенно важно для детей, еще не овладевших изобразительными навыками. Поскольку ритм свойствен движениям человека вообще, ребенок быстро начинает его использовать сознательно.  
 Вся композиция рисунка младшего дошкольника создается ритмом, который придает ему выразительность: ритм линий, ритм в расположении цветовых пятен.  
 Своеобразным моментом в исполнении композиции является незаслоняемость одного предмета другим, нарушение пропорциональных соотношений между ними. Эти моменты, как будто нарушающие правдивость, говорят о стремлении ребенка передать свои реальные впечатления от окружающей жизни, где каждый предмет имеет свое место в пространстве, все детали его формы можно рассмотреть. С другой стороны, это связано с неумением передать жизненные представления теми условными средствами, с которыми связаны все композиционные приемы в рисунке.  
 Таким образом, средства выразительности, используемые детьми, довольно многообразны: цвет, форма, композиция. Они помогают передать характерные черты образа, отношение к нему. Степень выразительности зависит в первую очередь от развития образного видения ребенка, запаса впечатлений и от уровня развития изобразительных способностей

# Восприятие окружающего как основа изобразительной деятельности детей

Детская изобразительная деятельность базируется на познании окружающей действительности, поэтому вопрос о развитии восприятий является одной из основных проблем методики обучения.

Восприятие окружающей действительности художником имеет специфические особенности. Обычно при восприятии предмета мы чаще всего ограничиваемся узнаванием вещи, так как главным для нас является ее назначение и использование. В процессе узнавания, как указывал И. М. Сеченов, человек как бы накладывает образ того, что видит в настоящий момент, на образ прежних восприятий, которые сохраняет его память: если эти образы совпадают, человек узнает предмет, находящийся перед ним. Художник, всякий раз воспринимая предмет с целью последующего его изображения, всесторонне изучает его форму, цвет, пространственное расположение.  
 Внешние качества предмета имеют существенное значение для художника, так как образ, создаваемый им, должен быть ярким, живым, конкретным. Чем богаче опыт художника, тем полноценнее будет и его творчество, так как каждое новое восприятие включает не только материал, непосредственно воспринимаемый в данный момент, но и его взаимодействие с предшествующим опытом; каждое восприятие проходит как бы через призму прошлого опыта, отбрасывая то, что не имеет значения и уже известно, и вбирая в себя новый материал, обогащаясь им.Известный советский живописец К. Ф. Юон писал, что своеобразие восприятия художника в том, что он должен внимательно подмечать в жизни все обычное и необычное, все выразительное Обобщение в изобразительном искусстве предполагает целостное восприятие объектов и явлений. Народный художник Б. В. Иогансон писал: «Увидеть явление в его целом, схватить и держать это целое в орбите непрестанного внимания, разрабатывая детали до их необходимого звучания в симфонии целого — и композиционного, и колористического — это и есть основа основ искусства».  
 Целостность зрительного восприятия имеет огромное значение не только в процессе непосредственного изображения, но и в процессе зрительного восприятия картины. Здесь, так же как и в процессе изображения, восприятие целого (идея, содержание, сюжет картины) зависит от восприятия его отдельных частей (композиционных групп, цветовых и тональных пятен и т. п.) и одновременно восприятие отдельных частей зависит от восприятия целого.  
Как отмечалось, восприятие действительности не является пассивным актом, простым зеркальным отражением внешних черт воспринимаемых объектов. Правдивость искусства зависит от умения художника правильно отобразить, объяснить явления жизни. Великий мастер эпохи Возрождения Леонардо да Винчи в «Трактате о живописи» писал: «Живописец, бессмысленно срисовывающий, руководствуясь практикой и суждением глаза, подобен зеркалу, которое подражает в себе всем противопоставленным ему предметам, не обладая знанием их». Для художника важно не только самому понять и прочувствовать сущность предмета или явления, но и изобразить затем их так, чтобы они были правильно поняты зрителями…………………………………….  
 Отношение к чему-либо всегда характеризуется эмоциональным состоянием. К. С. Станиславский говорил о необходимости для творческой деятельности актера иметь эмоциональную память, с тем чтобы в нужный момент вызвать соответствующие чувства. Актер выразит их интонацией, словами, жестами. Мастерство художника-живописца, скульптора будет заключаться в том, чтобы благодаря многогранному использованию изобразительных средств созданный образ волновал, воспитывал зрителей.  
 Таким образом, творческая работа художника предполагает наличие достаточно большого запаса жизненных впечатлений. Высокая культура восприятия делает его творчество правдивым и убедительным, позволяет ему реалистически передать в художественных образах явления окружающего мира.

## Значение развития восприятий для изобразительной деятельности детей

Известный советский [психолог Б](http://click01.begun.ru/click.jsp?url=YxM8cz07Ojs9XFQft1mRQ9OmncWFEqrj1m6wguJI4qQrwyybxoFx66djxxysywuHVQQSWoFMHgpy5gE*t5fCxIvhHyiJYVA92tuAu6gvvaLiRo0I0kaPM7nW7p55aLpjKUOkRdzbucp4uyKVkbycN1jxPziU8XPJSNuFeMNkq8n3UWHmCyTnjGH92sJxKldvskuhD0wJWXPuKZjGY84EChNwLQA--eyMorOCZfGvQICeLTwY9ARn45oRgAa*LDExgrIRFJvAuAWRAWxkUO97PuomiCJl21VQrJV-TgdCSu73VCzUFHdz9Ea6eFaEJLL*nhZYbZPZpTvDYakv&eurl%5B%5D=YxM8c1ZWV1YX6Kh*NeYPc9NAjop808e5rQOP44xKrWkifBOvGQIRPG8uQPs0aLV5QAZ72A). М. Теплов отмечает особый характер восприятий, связанных с последующим изображением: «В изобразительном искусстве задача изображения необходимо требует острого восприятия, подлинного чувства вещей... Решая задачу изобразить виденное, ребенок неизбежно приучается по-новому, гораздо острее и точнее видеть вещи».  
Художественное воспитание всегда связано с воспитанием способности наблюдать.  
 Развитие восприятий, предшествующих изобразительной деятельности, имеет две цели. Во-первых, обогащение познавательного и эстетического опыта ребенка в процессе ознакомления с окружающей действительностью, во-вторых, уточнение представлений о различных предметах. Опыт ребенка постепенно расширяется в процессе всей воспитательной работы на занятиях, прогулках, экскурсиях, при восприятии радио- и телепередач. Эти восприятия могут быть связаны с задачей последующего изображения, но могут иметь и другие цели. Важно, чтобы воспитатель учитывал их на занятиях лепкой, рисованием и т. п..Накопление впечатлений об окружающем является широкой базой для проведения занятий по изобразительной деятельности. Роль полученных таким образом представлений особенно велика в старших группах, незначительно увеличивается количество занятий по замыслу детей и расширяется тематика их работ.Расширение тематики детских работ связано с решением и второй задачи по развитию восприятий — уточнением представлений о предметах. У детей 5—6 лет повышается критическое отношение к своей работе, их не удовлетворяет отсутствие сходства с изображаемым предметом, что обычно бывает обусловлено неясностью представлений. Способность изображать предметы требует детального их изучения, которое возможно при проведении целенаправленных наблюдений до занятия или в процессе его. Таким образом, проведение наблюдений с целью развития изобразительной деятельности может быть организовано в широком плане для обогащения опыта детей и с более узкой конкретной задачей — познания свойств отдельных предметов. При этом обязательным условием является включение в восприятие эстетических чувств, которые усилят эмоциональную сторону восприятия, что особенно важно для последующего изображения.

## Методика проведения обследования предметов???

Восприятие свойств и качеств предметов, необходимых для дальнейшего изображения этих предметов, требует ознакомления детей со способами обследования.  
 В разных видах изобразительной деятельности цели обследования будут различными. Перед любым видом деятельности воспитатель обращает внимание детей на форму, размер, положение предмета, а затем непосредственно перед занятием рисованием выделяет контур, части предмета, уточняет цвет, если он является характерным для данного предмета. В своем исследовании Н. П. Сакулина предлагает пять последовательных этапов:

- восприятие предмета в целом (воспитатель в яркой, образной форме дает общую характеристику предмета);  
- обследование с анализом (вначале выделяются крупные части, затем — мелкие, определяется их форма);  
- определение строения предмета — соотношение крупных и мелких частей;  
- выделение цвета;  
- рассматривание вновь всего предмета в целом.

Конечно, такое деление процесса восприятия на этапы условно и не всегда все они присутствуют в восприятии. Это зависит и от опыта детей, и от стоящих перед ними задач. При повторном изображении такого детального обследования не требуется, проводится только зрительный анализ изображаемого предмета или возможно только словесное описание, а затем дети изображают по представлению, без натуры.  
Для воспитания способности вычленять и находить обобщенные формы в предметах одного вида важно пользоваться сравнением. Сопоставление одного предмета с другими помогает выделению общих признаков. Например, у всех деревьев направление ствола вертикальное, ветви расположены под углом к нему; у большинства животных туловище овальной формы.  
Как же должно проходить восприятие формы предмета? Оно познается как зрительно, так и с помощью осязания. Надо учить ребенка глазом или движением руки последовательно охватывать одну часть за другой, обрисовывая контур. В младших группах обязательно включать движение руки, которое поможет детям и при рисовании. У старших детей движения более координированы и подчинены контролю зрения, для них вполне доступно зрительное восприятие контура, они могут проследить основную линию контура. Дети четырех лет не могут этого сделать, их внимание переходит от одной детали к другой, что затрудняет правильное изображение предмета.  
Легче всего выделяется такой признак формы, как округлость. Воспринимается она осязанием, что положительно сказывается на создании округлых форм в лепке. В рисовании или аппликации восприятие рукой всей массы круглой формы предмета менее эффективно, чем обведение округлости по контуру.  
Движения, производимые при восприятии предмета с гранями, носят другой характер. Здесь они имеют остановки, перерывы на углах, после чего изменяется направление движения. Такое обследование формы, начиная с одночастных несложных предметов, можно проводить с детьми первой младшей группы. Для более старших ребят надо чаще включать зрительное обследование.  
 Это положение объясняется данными психологии о роли зрения и осязания на разных этапах возрастного развития ребенка. Если для младшего дошкольника большое значение в познании формы имеет осязание, то у старшего дошкольника ведущим является зрительное восприятие, а рука служит.вспомогательным.органом. .  
 Восприятие величины доступно в простых формах уже младшему дошкольнику. Он легко определяет понятия «большой» или «маленький» там, где эта разница значительна. В рисунке величина изображается им в большей части случайно. Произвольная передача величинных соотношений доступна детям старшего возраста (5—6 лет) благодаря развитому зрительному контролю. Восприятие величины, включающее вопрос о пропорциональных соотношениях, также требует и зрительного, и осязательного способов обследования. Причем показатели зрения, осязания должны проверяться в сравнении зрительным путем и действенным — прикладыванием.  
 Вопрос о пропорциональности частей в предмете связан с восприятием строения, конструкции предмета. Важно научить вычленять из целого части, их соотношения между собой (и пропорциональные, и по положению в пространстве).  
 Восприятие пространственных отношений с целью дальнейшего их изображения-сложная задача для освоения детьми. Целенаправленное восприятие пространства проводится с детьми старшей и подготовительной групп, причем легче ими осваивается, если процесс восприятия проходит одновременно с рисованием. Интересный опыт такой работы описан в исследовании.Раевой.  
 Восприятие цвета оказывает большое эмоциональное воздействие на ребенка, хотя часто и не относится к числу существенных признаков. Поэтому не всегда надо при обследовании выделять его специально. Но в то же время цвет является в рисунке, аппликации одним из главных выразительных средств. И когда дети хорошо обследуют все другие свойства предмета, надо обратить их внимание и на цвет. В цветовых отношениях дети также могут усвоить эталоны, по которым в дальнейшем будут ориентироваться. Исследования по сенсорному воспитанию показали, что уже в 5 лет дети способны запомнить и выделить при восприятии все цвета спектра, а в 6—7 лет они могут понять, как высветлить насыщенный тон до получения разнообразных оттенков.

Направления в исследовании.

***Изобразительная деятельность*** ребенка давно привлекает внимание художников, педагогов и психологов (Ф. Фребель, И. Люке, Г. Кершенштейнер, Н.А. Рыбников, Р. Арнхейм и др.). Рисунки детей изучаются с разных точек зрения. Основные исследования сосредоточены главным образом на возрастной эволюции детского рисунка (Г. Кершенштейнер, И. Люке). Другие авторы шли по линии психологического анализа процесса рисования (Э. Нейман, Н.А. Рыбников). Следующая категория работ по детскому рисунку шла по линии измерения одаренности при рисовании. Исследователи обычно собирали большое число детских рисунков и распределяли их по степени совершенства. Ряд авторов посвятил свои труды анализу связи умственного развития и рисования (Ф. Гуденаф). Была показана высокая корреляция этих способностей: чем лучше рисунок, тем выше умственная одаренность. На основании этого Ф. Гуденаф рекомендует использовать рисование как тест на умственное развитие. Однако, по мнению А.М. Шуберт, может быть иное объяснение: чем выше рисунок во всех отношениях, тем характернее он, но не для жизни ума, а для жизни эмоции.

Несмотря на все эти разнообразные подходы, рисунок с точки зрения его психологической значимости изучен еще недостаточно. С этим связано большое число разноречивых теорий, объясняющих психологическую природу рисунков.  
          Своеобразие этих рисунков породило ряд концепций. Среди них большое место занимает интеллектуалистическая теория - теория символизма детского рисунка. По мнению В. Штерна, рисунок ребенка - отнюдь не изображение конкретно воспринимаемого предмета. Ребенок изображает то, что он знает об объекте, а не непосредственно воспринимаемый образец. С точки зрения В. Штерна, Д. Селли и др., рисунок следует рассматривать как символ определенных понятий. Маленький художник, пишет Д. Селли, скорее символист, чем реалист; он нисколько не заботится о полноте и точности сходства, но довольствуется едва достаточным намеком. "Набрасывая свою схему, он не старается нарисовать или точно воспроизвести что-нибудь, а скорее желает перечислить при помощи нового средства - карандаша, то, что он знает о каком-нибудь предмете. Стремясь изобразить посредством линий знакомые предметы, он нисколько не смущается законами оптических явлений и, не обращая внимания на перспективу, заставляет зрителя видеть заднюю сторону предмета, видеть один предмет сквозь другой"

          Со времени своего возникновения и до настоящего времени интеллектуалистическая теория подвергается критике. В частности, уже давно было отмечено, что хорошие рисунки выполняются умственно отсталыми детьми и наоборот. "Если бы интеллектуалисты были правы, - говорят критики, - то дети глухонемые, в общем стоящие умственно ниже, чем дети слышащие, не давали бы рисунков более правильной формы, чем эти последние".          Близка к концепции В. Штерна Лейпцигская школа комплексных переживаний. По мнению психологов этой школы (Г. Фолькельт), детское искусство носит экспрессионистский характер - ребенок изображает не то, что он видит, а то, что он переживает. Он выражает свои чувства, свои эмоциональные состояния. Поэтому рисунок ребенка субъективен.  
          Однако, как отмечал Н.А. Рыбников, для понимания детского рисунка очень важно исследовать не только продукт, результат рисования, но и сам процесс создания рисунка. С его точки зрения, В. Штерн и Г. Фолькельт подходили к рисунку ребенка антигенетически. Н.А. Рыбников отмечал, что изобразительная деятельность ребенка отличается от изобразительной деятельности взрослого человека. Деятельность взрослого художника направлена на результат, тогда как для ребенка продукт изобразительной деятельности играет второстепенную роль. На первый план для него выступает сам процесс создания рисунка. Поэтому дети рисуют с большим увлечением, но как только завершают рисунок, часто выбрасывают его. Маленькие дети изображают на бумаге мало, но при этом много говорят, жестикулируют. К концу дошкольного возраста ребенок начинает обращать внимание на продукт.

Какова *роль изобразительной деятельности* в общем психическом развитии ребенка?  
          По мнению А.В. Запорожца, изобразительная деятельность, подобно игре, позволяет более глубоко осмыслить интересующие ребенка сюжеты. Однако еще более важно, как указывает он же, что по мере овладения изобразительной деятельностью у ребенка *создается внутренний, идеальный план*, который отсутствует в раннем детстве. В дошкольном возрасте внутренний план деятельности еще не полностью внутренний, он нуждается в материальных опорах.  
          Американские авторы В. Ловенфильд и В. Ломберт Бриттен считают, что художественное воспитание оказывает огромное влияние на развитие ребенка. Может случиться, - отмечают они, - что наиболее "примитивная", с точки зрения взрослого, "уродливая" работа может быть более значимой для ребенка, чем прекрасно выполненная или, на взгляд взрослого, просто хорошая работа. Ребенок может найти себя в рисовании, и при этом *будет снят эмоциональный блок, тормозящий его развитие*. У ребенка может произойти самоидентификация, возможно, впервые в его творческой работе. При этом его творческая работа сама по себе может не иметь эстетического значения. Очевидно, что такое изменение в его развитии гораздо важнее, чем продукт - рисунок.  
          Отсюда следует необходимость внимательного отношения взрослых к изобразительной деятельности детей: необходимо "помогать детским рисункам", и делать это надо очень грамотно. Точны и справедливы слова, сказанные современными исследователями детского рисунка: "Обучение с прицелом на творчество есть обучение с прицелом на будущее"

          Л.С. Выготский любил повторять слова Б. Спинозы: "Никакое большое дело не делается без большого чувства". И в этой связи ценность художественного воспитания не в том, что оно создает знания или формирует навыки, а в том, что оно создает, как подчеркивал Л.С. Выготский, "фон жизни.

В статье "Предыстория развития письменной речи" Л.С. Выготский рассматривал детский рисунок как *переход от символа к знаку*. Символ имеет сходство с тем, что? он обозначает, знак такого сходства не имеет. Детские рисунки - символы предметов, так как они имеют сходство с изображаемым, слово такого сходства не имеет, поэтому оно становится знаком. Рисунок помогает слову стать знаком. Как заметила Ш. Бюлер, словесное обозначение в процессе создания детского рисунка перемещается от конца к началу, и в конце концов "оно становится названием, предшествующим самому рисованию".  
          По мнению Л.С. Выготского, с психологической точки зрения мы должны рассматривать рисунок как своеобразную детскую речь. "Рисование ребенка по психологической функции есть своеобразная графическая речь, графический рассказ о чем-либо". Л.С. Выготский рассматривает детский рисунок как *подготовительную стадию письменной речи*.

          Как подчеркивал [Д.Б. Эльконин](http://ido.rudn.ru/psychology/age%5Fpsychology/biograf53.html), продуктивная деятельность, в том числе и рисование, совершается ребенком с определенным материалом, и каждый раз воплощение замысла осуществляется с помощью разных изобразительных средств, в разном материале ("домик" из кубиков и "домик" на рисунке). Продукты изобразительной деятельности - не просто символы, обозначающие предмет, - они модели действительности. А в модели каждый раз выступают какие-то новые характеристики действительности. В модели из реального предмета отделяются, абстрагируются отдельные признаки, и категориальное восприятие начинает свою самостоятельную жизнь.

*Категориальное восприятие* (формы, цвета, величины и т.п.) возникает в материальной продуктивной деятельности: ребенок силой материала отделяет от предмета его свойства. Раньше предполагали, что категориальное восприятие возникает через речь, однако название "ложится" на подготовленное продуктивными видами деятельности отделение признака. Ребенок как бы играет красками, рисуя "зеленую корову" или "коричневую траву". Это показывает, что цвет как категория для ребенка начинает уже существовать. Первоначально, до этого момента он (цвет) был для ребенка опредмечен, конкретен, не существовал отдельно от предмета. Благодаря рисованию, он "отрывается" от предмета, становится объектом ориентировки ребенка.  
          Только благодаря отрыву этих свойств от предмета становится возможной работа с этими свойствами на основе эталонов, мер. Как показали исследования [А.В. Запорожца](http://ido.rudn.ru/psychology/age%5Fpsychology/biograf22.html), Л.А. Венгера и др., развитие восприятия в дошкольном возрасте происходит на основе усвоения сенсорных эталонов и мер.  
          Еще одна функция детского рисунка - *функция экспрессивная*. В рисунке ребенок выражает свое отношение к действительности, в нем можно сразу увидеть, что является главным для ребенка, а что - второстепенным, в рисунке всегда присутствуют эмоциональный и смысловой центры. Посредством рисунка можно управлять эмоционально-смысловым восприятием ребенка.  
          Наконец, последнее. Излюбленный сюжет детских рисунков - *человек, центр всей детской жизни*. Несмотря на то, что в изобразительной деятельности ребенок имеет дело с предметной действительностью, реальные отношения и здесь играют чрезвычайно важную роль. Однако эта деятельность недостаточно выводит ребенка в мир зрелых социальных отношений, в мир труда, в котором участвуют взрослые люди. Поэтому, несмотря на глубокое преобразующее значение изобразительной деятельности в развитии ребенка, ведущей в дошкольном возрасте остается сюжетно-ролевая игра.

**Рисунок – диагностический материал.**

Известно, что чем младше ребенок, тем эмоциональнее относится он ко всему окружающему и тем больше на его состоянии здоровья отражается «эмоциональный дискомфорт». Последний усугубляется отрицательными эмоциями, которые могут стать пусковым механизмом нежелательных последствий адаптационного процесса. Как правило, дискомфорт исчезает под влиянием положительных эмоций. По оттенкам и нюансам эмоционального отношения детей к тем или иным явлениям нашей жизни можно косвенно судить о степени их нервно-эмоционального напряжения — одного из самых важных прогностических критериев в диагностике начинающегося психоэмоционального стресса.

Наиболее наглядно такие оттенки могут быть выявлены при анализе изобразительной деятельности ребенка. Чаще всего дети рисуют не то, что видят, а то, что знают. В их рисунках таится отражение детской души. Рисование — особый вид речи, с помощью которого ребенок передает фрагмент известной ему жизни. Эта речь адресована почти всегда другим людям, чаще взрослым, что было доказано методом киносъемки. В детском рисунке синтезируются особенности зрительного восприятия, мышления ребенка, его отношения к окружающему миру. В связи с этим анализ детского рисунка может быть использован в целях клинической (для выявления нервно-психических заболеваний и отклонений у детей) и общей диагностики уровня психического развития.

В монографии «Неврозы у детей и их лечение» приводятся современные классические примеры клинической диагностики возможных отклонений в развитии ребенка, основывающейся на его изобразительной деятельности. Даже при изменении настроения, имеющем «субдепрессивный оттенок», меняются привычный сюжет и цветовая гамма рисунка: начинает преобладать серый цвет, люди или отсутствуют, или уменьшены в размерах.

Немаловажную роль в анализе изобразительной деятельности детей играет сюжет, отражающий их социальный опыт, все самое значительное и главное для них. По особенностям сюжета часто можно определить половую принадлежность детей. Так, девочки, воспитанные в духе сензитивном к женским ролям, рисуют разные цветы, принцесс, их дочек, мам, а мальчики — обычно самолеты, машины, корабли, военных. Как только дети поступают в школу, сюжет меняется. Почти на всех рисунках непроизвольно выступает тема учения и связанные с этим атрибуты. В частности, начинают появляться цифры: 2, 3, 4, 5. Причем 5 — это самое красивое число, а 2 — самое плохое, ужасное. Для некоторых первоклассников оценки становятся как будто символами, несущими морально-этическое значение. Успехи или неуспехи в учебной деятельности настолько значимы, что почти всегда они определяют самочувствие ученика. Но выразителен в рисунках не один сюжет. Пожалуй, более информативен цвет. Он передает все эмоциональные оценки по отношению к изображаемому предмету, персонажу. Одни цвета нам представляются как теплые (чаще всего первая половина спектра), другие — как холодные (вторая половина спектра). Наиболее эмоционально на цвет реагируют дети. Свое положительное отношение к предмету они выражают яркими, чистыми тонами и сочетанием их, а отрицательное эмоциональное отношение — при помощи темных тонов (черный, темно-коричневый, темно-синий).

Изучая детские рисунки, психологи пришли к выводу, что дети предпочитают яркие тона. Анализируя тысячи рисунков детей разных стран на тему «Как представляешь ты себе самое красивое и самое некрасивое?», В. С. Мухина установила, что дети всей планеты, невзирая на языковый барьер, общаются на лишь им понятном «рисуночном языке»: красивое изображается в теплых тонах, а некрасивое — в холодных. Для большей эмоциональной убедительности используется «неподражательный цвет», несущий гамму чувств, переживаемых ребенком. Этот цвет превалирует в рисунках дошкольников и младших школьников, постепенно сменяясь эталонным.

Кроме сюжета и цвета о многом может рассказать и линия рисунка. Красивое дети обычно вырисовывают очень старательно, а некрасивое изображают нарочито небрежно. Красивое легко выделить. Это длинные сложные линии разной толщины. Некрасивое дети рисуют все время прерывающимися линиями одинаковой длины и толщины. Как средство украшения рисунка они используют орнамент и симметричность композиции, что подчеркивает их положительное эмоциональное отношение к объекту изображения.

Таким образом, рисуя, дети выражают себя, свое отношение, свои мысли при помощи линий, сюжета и цвета.