

НАТЮРМОРТ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ К ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Яковлева С.Н.

Яковлева Светлана Николаевна – магистрант,
кафедра дошкольного и начального образования,
специальность: педагогическое образование (теория, технология и менеджмент дошкольного образования),
Институт психологии и образования

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования
Липецкий государственный педагогический университет им. П.П. Семенова-Тян-Шанского, г. Липецк

Аннотация: в статье рассматриваются особенности формирования эмоционально-ценностного отношения у детей старшего дошкольного возраста к изобразительной деятельности с помощью натюрморта. В статье описываются разнообразные методы и приёмы в процессе работы над выразительностью образа в натюрмортах дошкольников: обсуждение и анализ творческих работ.

Ключевые слова: художественно-творческая деятельность, натюрморт, эмоционально-ценностное отношение, мышление, способности, творчество.

Художественно-творческие способности детей изучаются психологами с разных сторон: развитие детского художественного творчества на разных этапах возрастного развития, проводится психологический анализ процесса рисования, анализ связи умственного развития и рисования, а также связи между личностью ребенка и его творчеством [1]. Детство - период усиленного развития, изменения и обучения, парадоксов и противоречий, без которых невозможно представить себе процесс становления личности. Наиболее ярко это выражается в творческой деятельности, позволяющей особенно полно раскрыть свой внутренний мир [6. С. 5]. Творчество здесь играет роль одного из механизмов выполнения программы совершенствования организма и психики.

Характерные особенности детского творчества четко отражают этапы развития зрительно-пространственно-двигательного опыта ребенка, на который он опирается в процессе рисования натюрмортов. Дети примерно до 6 лет не признают пространственного изображения расположения предметов, изображают только вид спереди или сверху. Обучение при этом малоэффективно: даже участь в кружках, дети предпочитают выполнять те изображения, которые соответствуют их уровню развития, которые считают более правильными.

Изобразительная деятельность требует согласованного участия многих психических функций. Особенно важна связь рисования с мышлением ребенка. Осознание окружающего происходит у ребенка быстрее, чем накопление слов и ассоциаций, и рисование предоставляет ему возможность легко в образной форме выразить то, что он знает и переживает, несмотря на нехватку слов. Будучи напрямую связанным с важнейшими психическими функциями - зрительным восприятием, моторной координацией, речью и мышлением, рисование способствует развитию каждой из этих функций, а также связывает их между собой, помогая ребенку упорядочить усваиваемые знания, сформировать представления о мире.

Чем наблюдательней и пытливей ребенок, тем убедительней будут его творческие работы, даже при технической беспомощности автора. Рисуя, высказываясь, проявляя свое творчество, он не просто изображает предметы или объекты, изображенные в натюрмортах, но и выражает сильными ему средствами своё отношение к изображаемому. Поэтому процесс создания ребёнком связан с оценкой того, что он изображает, в которой большую роль играют чувства ребёнка, в том числе эстетические. Стремясь передать это отношение, ребёнок ищет средства выражения, овладевая техническими средствами (карандашами, выразительной речью) [2].

Взрослым, которые хотят помочь ребенку, необходимо понимать, как рисует, лепит и почему. Увлекаясь, ребенок способен долгое время просидеть за работой с сосредоточенным видом, иногда что-то, бормоча себе под нос, быстро заполняя изображениями листы бумаги. Рисуют дети обычно по представлению, опираясь на имеющийся запас знаний об окружающих их предметах и явлениях, но еще очень неточных и схематичных.

Среди рисующих детей можно встретить два типа рисовальщиков: наблюдателя и мечтателя. Для творчества наблюдателя характерны образы и сюжеты, увиденные в жизни, для мечтателя - образы сказок и воображения. Ребенок, рисуя, часто мысленно действует среди изображаемых им предметов, он только постепенно становится по отношению к своему рисунку посторонним зрителем, находящимся вне рисунка и смотрящим на него с определенной точки зрения, как смотрим мы [4].

Характерная особенность изобразительного творчества детей на первом его этапе - большая смелость. Ребенок смело изображает самые разнообразные события из жизни и воспроизводит особенно

увлекающие его литературные образы и сюжеты из прочитанных книг. Начиная рисовать ребёнок с трудом мыслит и передаёт в рисунке горизонтальную плоскость стола в виде более или менее узкой полосы, как она видна в перспективе. Он знает, что на столе можно расставить много предметов и поэтому рисует плоскость без соответствующего сокращения. Предоставленные самим себе маленькие художники легко переключаются на срисовывание случайно попавших им образов или начинают повторять себя, что ведёт к штампу. Более старшие дети, у которых развивается постепенно критическое отношение к своим работам, часто бывают не удовлетворены своим рисунком, ищут совета и поощрения у взрослого и, если не находят, разочаровываются в своих возможностях. Нелепицы детского рисунка обусловлены не тем, что ребёнок рисует бессознательно, нет, у ребёнка есть своя особая логика, свои реалистические и эстетические запросы и это надо помнить. Рисуют дети с увлечением, и кажется, что помощи взрослых им не требуется. Однако проявление интереса взрослых к рисунку ребёнка и суждения о нём поощряют его к дальнейшей работе, помогают ему понять, в каком направлении он может совершенствоваться в работе над рисунком.

Маленький ребенок воспроизводит плоские фигуры целостнее, чем взрослый, причем на ранних ступенях это воспроизведение сплошь, а на последующих - во многих отношениях целостнее того воспроизведения, которое есть у взрослого человека. За исключением случаев, когда взрослый в своем изображении стремится к сочетанию известных свойств и способов воздействия вещей в ярко выраженном экспрессионистическом направлении. Так как ребенок, так же как и экспрессионист, стремятся не столько к изображению внешне - оптических проявлений вещей, сколько к воспроизведению их целостной сущности, следовательно, к воспроизведению оборотной стороны или оптически совершенно не воспринимаемых свойств вещи. Например, когда ребенок изображает куб в виде квадрата, а это зачастую имеет место, квадрат этот часто означает не одну отдельно взятую поверхность всего куба, как обычно прежде предполагалось, а сжатое выражение многосторонней или всесторонней квадратности куба [5. С. 25].

Дальнейшей основной чертой ранних детских рисунков, сделанных по простым образцам, является: подлежащие передаче формы двух или трех измерений находят свое выражение не в соответствии с объектом (этого соответствия здесь нет и в понимании взрослых), а в соответствии с тем воздействием, которое они оказывают на наблюдателя. Это значит, что предмет не изображается в его изолированном вещественном бытии. Ребенок вообще не передает нечто ему противостоящее, отделенное от него пропастью, которая существует между взрослыми, и «предметами», и которая действительно делает эти предметы чем-то «противопоставленным» по отношению к нам. Напротив, он часто выражает в рисунке преимущественно способ воздействия предмета на него самого, так как для него предмет многообразно сплетен с его наблюдателем и образует с ним тесный комплекс. Часто решающее значение над целым принадлежит взаимодействующим связям, между ребенком и вещью, оно заходит так далеко, что нередко вещественность едва проглядывает из-под действительности отношения ребенка к вещи. Наибольшее воздействие впечатления от оптического объекта состоит не в оптически воспринятых качествах данных предметов, а в особенностях, которые играют главную роль при тактильно-моторном взаимном противопоставлении ребенка с объектами. Таким образом, наибольшее влияние должно быть за счет качеств предметов, которые могут быть воспринятыми тактильно-моторным путем, и за счет тактильно-моторных воздействий самого предмета на ребенка, особенно за счет реактивных и активных ответных проявлений самого ребенка. Все эти воздействия значительно и во многих отношениях превосходят оптическое, часто сильно отодвигают его на задний план в пользу других, преимущественно тактильно-моторных сторон переживания, отличающихся, очень сильно акцентированной эмоциональной аффективной окраской.

Детское графическое изображение этих переживаний, имеющих своим основным моментом, как правило, не оптически-предметное, не заключается в непосредственной передаче или в копии изолированно-оптического (для взрослых же главное значение имеют оптические свойства). Но, не стоит отыскивать преимущественно оптического осознания предмета в графическом изображении его ребенком. Напротив, способы выражения, имеющие место в детской графике, носят значительно более опосредствованный характер, являются посредником между нами и тем чрезвычайно многим и разнообразным, что не может быть передано непосредственно оптическим путем уже по одному тому, что оно содержит очень многое, часто неоптическое [3]. Например: изображение углов, например, у ромба, треугольника или у куба, передача острия конуса. При передаче круглых предметов в детском решении обычно участвует то, что эти предметы могут кататься, и что есть возможность их постижения кругом со всех сторон. Таким образом, всякий раз, тем или иным способом, привлекается жизненное, деятельное, нередко многостороннее противопоставление друг другу, которое имеет место между ребенком и объектом и играет почти исключительную, решающую роль в этом деле.

Список литературы

1. *Белова Е.С.* Одаренность малыша: раскрыть, понять, поддержать. М.: Московский психолого-социальный институт. Изд-во «Флинта», 2001. 141 с.
2. *Возрастная и педагогическая психология: Учебник / В.В. Давыдов, Т.В. Драгунов, Л.Б. Ительсон и др.; под ред. А.В. Петровского.* М.: Просвещение, 1979. Стр. 5-6.
3. *Игнатъев Е.И.* Психология изобразительной деятельности детей. М., 1961.-223с.
4. *Искусство в жизни детей: Опыт художественных занятий с младшими школьниками / А.П. Ершова, Е.А. Захарова, Т.Г. Пеня и др.* М.: Просвещение, 1991. С. 24-25, 26-29.
5. *Казанова Т.Г.* Изобразительная деятельность и художественное развитие дошкольников. М., 1983. 144 с.
6. *Котова Е.В., Кузнецова СВ., Романова Т.А.* «Развитие творческих способностей дошкольников»: Методическое пособие. М.: ТЦ Сфера, 2010. 128 с.