

УДК 376.353-053.4

## Современные подходы к обучению изобразительной деятельности детей младшего дошкольного возраста с нарушением слуха

Е.Н. СОРОКО

Раскрывается значение изобразительной деятельности как первого продуктивного вида деятельности дошкольного периода детства. Описывается влияние нарушения слуха на становление изобразительной деятельности. Рассматривается и анализируется необходимость формирования готовности детей младшего дошкольного возраста с нарушением слуха к первому виду изобразительной деятельности – предметному изображению. Теоретически обосновывается понятие «готовность к созданию предметного изображения», характеризуются структурные компоненты и этапы формирования данного образования.

**Ключевые слова:** изобразительная деятельность, готовность к созданию предметного изображения, рисование, лепка, аппликация, младший дошкольный возраст, дети с нарушением слуха.

The importance of graphic activity as the first productive activity of the preschool period is revealed. The author describes the impact of hearing loss on the development of the graphic activity. The necessity of formation of readiness of children of preschool age with hearing impairment to the first type of graphic activity – object image is discussed and analyzed. The notion of «readiness to create object image» is theoretically justified, the structural components and stages of the readiness are characterized.

**Keywords:** graphic activity, readiness to create object image, drawing, modeling, appliqué, preschool age, children with hearing impairment.

Совершенствование содержания обучения детей с особенностями психофизического развития с целью повышения уровня их социальной компетентности обеспечивается качеством организации коррекционно-развивающей работы в процессе различных видов деятельности. Период дошкольного детства является сензитивным к овладению основными видами деятельности как источнику накопления социального опыта. Ведущим видом деятельности в дошкольном возрасте является сюжетно-ролевая игра. В то же время на развитие ребенка значительное влияние оказывает и изобразительная деятельность, которая рассматривается как «специфически детский» продуктивный вид деятельности (Т.Г. Казакова [1], Т.С. Комарова [2] и др.).

В психолого-педагогических исследованиях отмечается, что изобразительная деятельность может, в определенной степени, служить как показателем психического развития ребенка, так и влиять на его развитие (Е.И. Игнатьев [3] и др.). Поэтому включение детей в данный вид продуктивной деятельности оказывает большое влияние на развитие сенсорно-перцептивной сферы (зрительного и тактильно-двигательного восприятия, овладение пространственными отношениями и т. д.), развитие мыслительных операций (анализ, синтез, сравнение, обобщение), зрительно-моторной координации, развитие речи и овладение способами коммуникации, развитие воображения, творчества и эмоционально-волевой сферы, формирование эстетической и нравственной культуры. В процессе рисования, лепки и аппликации дети дошкольного возраста овладевают исследовательскими и исполнительскими изобразительными умениями, которые в дальнейшем способствуют обучению письму и являются необходимой основой для успешной реализации программы изобразительного искусства в школе [1], [2] и др.

Исследования, направленные на изучение детей со слуховой депривацией, свидетельствуют о том, что наряду с нарушением функционирования слухового анализатора у них отмечаются особенности не только в речевом развитии, но и в области познавательной и физической сфер (А.А. Венгер [4], Л.А. Головчиц [5], Т.И. Обухова [6] и др.). Вследствие этого ребенок с нарушением слуха «выпадает» из социального и культурного пласта общечеловеческого развития, что нарушает условия для его «вращения в культуру», в результате чего по отношению к нему перестают действовать специфические для каждого возрастного периода

способы решения традиционных образовательных задач, соответствующие нормальному типу развития. Для нормализации жизнедеятельности ребенка с нарушением слуха необходимо специально организованное образовательное пространство, основанное на использовании «обходных путей», других способах и средствах педагогической помощи. Одним из таких способов педагогической помощи, который позволяет реализовать специальные образовательные потребности ребенка, развивающегося в условиях слуховой депривации, является использование первого детского продуктивного вида деятельности – изобразительной деятельности. Однако нарушение слуха, своеобразие развития психофизической сферы, задержка в становлении предметной и игровой деятельности отрицательно сказываются на овладении детьми рисованием, лепкой и аппликацией. Так, большинство детей со слуховой депривацией не соотносят свои каракули, которые появляются значительно позже, чем у их нормально слышащих сверстников, с какими-то реальными объектами, не обозначают их словом. У них не возникает ассоциаций по поводу своих первых изображений, они не могут рассказать о том, что хотели бы изобразить. У детей с нарушением слуха наблюдается более позднее овладение предметным изображением (примерно к пяти годам), для которого свойственны обедненность содержания, схематичность, стереотипность. Сюжетное изображение появляется у них только к шести годам и характеризуется упрощенностью и ограниченностью изображаемых объектов.

Как показывают наблюдения, в обучении изобразительной деятельности детей дошкольного возраста с нарушением слуха недостаточно реализуется коррекционная направленность этого процесса: большинство педагогов рассматривает его только с позиции овладения детьми изобразительными умениями, необходимыми для создания какого-либо изобразительного продукта. Существующая практика работы в этой образовательной области в полной мере не учитывает особенностей становления первой продуктивной деятельности в условиях слуховой депривации. Такой подход является недостаточно эффективным и не способствует включению детей с нарушением слуха в изобразительную деятельность, что требует определения новых стратегий в данном направлении.

В современной психолого-педагогической литературе отмечается, что фундаментальным условием, предпосылкой успешного выполнения любой деятельности является наличие готовности к ней – сложного образования, имеющего динамическую структуру, между компонентами которого существуют функциональные зависимости (М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович [7] и др.). Следовательно, у детей дошкольного возраста, в том числе и с нарушением слуха, должна быть сформирована готовность, которая обусловит эффективность обучения изобразительной деятельности, в частности ее первому виду – предметному изображению.

В психолого-педагогической литературе отмечается разнообразие трактовок понятия «готовность к деятельности». Это обусловлено особенностями теоретических концепций разных авторов: одни исследуют данное образование на личностном, другие – на функциональном, третьи – на личностно-деятельностном уровне. Так, готовность на личностном уровне рассматривается как проявление индивидуально-личностных качеств, обусловленное характером предстоящей деятельности (Л.И. Божович [8], А.Н. Леонтьев [9] и др.). Готовность на функциональном уровне представляет собой временное состояние и работоспособность, умение мобилизовать необходимые физические и психические ресурсы для реализации деятельности, предстартовую активизацию психических функций (Л.С. Нерсисян, В.Н. Пушкин [10] др.). На личностно-деятельностном уровне готовность к деятельности определяется как целостное проявление всех сторон личности, дающее возможность эффективно выполнять свои функции. Авторы, придерживающиеся данного направления, делают акцент на роли психических познавательных процессов, отражающих важнейшие стороны выполняемой деятельности; эмоциональных компонентов, которые как усиливают, так и ослабляют активность человека; волевых компонентов, способствующих совершению эффективных действий по достижению цели, а также мотивов поведения. Чем важнее мотив и чем лучше он осознается, тем скорее создаются более благоприятные условия для формирования готовности (М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович [7] и др.). В контексте личностно ориентированной парадигмы образования готовность к деятельности может рассматриваться в качестве образовательной компетенции. В данном случае готовность представляет собой сово-

купность взаимосвязанных смысловых ориентаций, знаний, умений, навыков и опыта ребенка, необходимую для осуществления лично и социально значимой продуктивной деятельности (А.В. Хуторской [11] и др.). Несмотря на различные концептуальные подходы, все исследователи рассматривают готовность как фундаментальное условие, предпосылку успешного выполнения любой деятельности.

Состояние готовности к деятельности – сложное образование, имеющее динамическую структуру, между компонентами которого существуют функциональные зависимости. Каждый компонент готовности наполнен содержанием и прогнозируемыми результатами предстоящей деятельности. П.Я. Гальперин [12] и другие исследователи отмечают, что в структуру готовности входят не любые знания и не любые свойства личности, а только те, которые обеспечивают наибольшую продуктивность. Так, например, структура готовности к школе соответствует структуре учебной деятельности. Содержание готовности (учебно-важные качества) определяется особенностями учебной деятельности, спецификой материала на начальном этапе обучения и представляет пять блоков учебно-важных качеств: личностно-мотивационный, принятие учебной задачи, представления о содержании деятельности и способах ее выполнения, информационный блок, управление деятельностью. В качестве главного компонента выступает личностно-мотивационный, так как мотивы запускают, побуждают и направляют активность человека (социальные, учебно-познавательные, оценочные, позиционные, внешние по отношению к школе и учению, игровые). На начало обучения у детей сформированы базовые учебно-важные качества – качества, имеющие наибольшее количество связей с другими учебно-важными качествами, больший вес в структуре готовности. Они играют интегрирующую роль – объединяют другие качества в соответствии с целями обучения. Количество и характер взаимосвязи учебно-важного качества определяют его вес в структуре готовности. Чем выше вес учебно-важного качества, тем оно важнее, тем большее влияние уровень развития этого качества оказывает на успешность школьного обучения. Уровень развития некоторых учебно-важных качеств оказывает прямое и непосредственное влияние на успешность усвоения программного материала. Такие учебно-важные качества являются ведущими [11].

Таким образом, к моменту поступления в школу одни компоненты структуры готовности достигают достаточно высокого уровня развития и являются наиболее значимыми для успешности обучения, другие находятся в стадии становления, развиваются в процессе усвоения знаний и могут стать более значимыми на последующих этапах обучения. Предпосылкой успешного усвоения учебного материала на начальном этапе обучения является соответствие исходного уровня психического развития ребенка требованиям школы (до начала обучения) – стартовая готовность. В процессе усвоения школьного программного материала происходит качественное изменение психики ребенка, формируются новые механизмы и способы учебной деятельности. Характер этих изменений, степень их соответствия целям обучения будут определять готовность ребенка к усвоению знаний на следующих этапах обучения – вторичная готовность [11].

Таким образом, к моменту включения ребенка в любую деятельность необходимо привести его в особое состояние, которое обусловит возникновение этой деятельности и эффективность ее развития. Следовательно, успешное обучение изобразительной деятельности, в частности, ее первому виду – предметному изображению, которое предполагает передачу на плоскости или в объеме отдельных предметов со всеми присущими им характерными особенностями, зависит от наличия готовности.

Структура изобразительной деятельности, по мнению Е.А. Екжановой, представляет собой совокупность взаимосвязанных компонентов: мотивационно-потребностного, эмоционально-волевого и организационно-деятельностного. Основой мотивационно-потребностной составляющей является взаимодействие ребенка со взрослым, в процессе которого взрослый проявляет заинтересованность, положительное отношение, чувство удовлетворения от создания изображения, а ребенок реализует свои коммуникативные потребности. Эмоционально-волевой компонент способствует формированию произвольности детских интересов, умения доводить начатое дело до конца, развитию свойств внимания, овладению техническими умениями и т. д. Организационно-деятельностный компонент реализуется как в совместной со

взрослым, так и в самостоятельной деятельности детей, в процессе чего осуществляется формирование ориентировочной (восприятие, представление) и исполнительской (техника изображения, формообразующие движения и их регуляция по силе, размаху, скорости) составляющих, которые в дальнейшем являются основой для создания творческих работ [13].

На основании согласования структуры готовности к деятельности и структуры изобразительной деятельности, а также нормативных показателей воспитания, обучения и развития детей от рождения до школы нами были определены следующие компоненты готовности детей младшего дошкольного возраста к созданию предметного изображения: мотивационно-ценностный, эмоционально-волевой и организационный (операциональный).

Мотивационно-ценностный компонент отражает наличие у ребенка интереса к изобразительной деятельности и понимания значимости продукта изображения для себя и ближайшего окружения.

Эмоционально-волевой компонент характеризует удовлетворенность ребенка процессом и результатом создания предметного изображения; наличие умений подчинять свои действия правилу и доводить начатое дело до конца.

Организационный (операциональный) компонент отражает наличие у ребенка базовых изобразительных умений (ребенок воспроизводит изобразительные действия по показу взрослого, использует изобразительные орудия и материалы по назначению, самостоятельно выбирает необходимый для изображения цвет карандаша и краски, проводит линии в разном направлении, осуществляет преобразующие действия с пластилином, владеет приемами создания аппликации) и понимания предметных изображений [6].

Выделенные нами структурные компоненты необходимо учитывать при определении педагогических условий и этапов формирования готовности детей младшего дошкольного возраста к созданию предметного изображения. Это связано с тем, что готовность, с одной стороны, представляет собой результат предшествующего развития, а с другой – проекцию условий и содержания обучения. К моменту обучения ребенка предметному изображению одни компоненты структуры готовности достигают высокого уровня развития и являются наиболее значимыми для успешного овладения необходимыми изобразительными знаниями, умениями и навыками (первичная или стартовая готовность). Другие компоненты находятся на стадии становления и только в процессе самого обучения предметному изображению становятся значимыми (вторичная готовность). Поэтому готовность трансформируется в процессе перехода от одного этапа формирования к другому, а при обеспечении определенных условий «готовность – состояние» переходит в «готовность – качество». От уровня готовности зависит успешность формирования ориентировочных основ изобразительной деятельности, без которых в дальнейшем затруднено творческое развитие ребенка.

На основании анализа понятия «готовность», определения ее структурных компонентов и этапов формирования уточнено понятие «готовность к созданию предметного изображения», которое рассматривается нами как интегративное динамичное психическое состояние ребенка-дошкольника, сочетающее в себе мотивационно-ценностный, эмоционально-волевой и организационный (операциональный) компоненты [14].

Таким образом, изобразительная деятельность является первой продуктивной деятельностью ребенка, которая зарождается в раннем возрасте в рамках ведущей деятельности – игровой. Предпосылкой и условием возникновения и успешного выполнения любой деятельности, в том числе и изобразительной, является наличие готовности к ней. Готовность к деятельности – это сложное структурно-системное образование. Структура готовности соответствует структуре деятельности. К моменту включения ребенка в деятельность одни компоненты структуры готовности достигают достаточно высокого уровня развития, а другие развиваются в процессе самого овладения этой деятельностью.

## Литература

1. Казакова, Т.Г. Изобразительная деятельность и художественное развитие дошкольников / Т.Г. Казакова. – М. : Педагогика, 1983. – 111 с.

2. Комарова, Т.С. Детское художественное творчество : для работы с детьми 2–7 лет : метод. пособие / Т.С. Комарова. – М. : Мозаика-Синтез, 2006. – 126 с.
3. Игнатъев, Е.И. Психология изобразительной деятельности детей / Е.И. Игнатъев. – М. : Изд-во АПН РСФСР, 1961. – 190 с.
4. Венгер, А.А. Обучение глухих дошкольников изобразительной деятельности / А.А. Венгер. – М. : Просвещение, 1972. – 168 с.
5. Головчиц, Л.А. Формирование детской деятельности / Л.А. Головчиц // Дошкольная сурдопедагогика: воспитание и обучение дошкольников с нарушениями слуха : учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений. – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. – С. 170–191.
6. Обухова, Т.И. Изучение готовности младших дошкольников с нарушением слуха к созданию предметного изображения / Т.И. Обухова, Е.Н. Сороко // Дефектология. – 2012. – № 4. – С. 58–65.
7. Дьяченко, М.И. Психологические проблемы готовности к деятельности / М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович. – Минск : Изд-во Бел. гос. ун-та им. В.И. Ленина, 1976. – 176 с.
8. Божович, Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л.И. Божович. – М. : Просвещение, 1968. – 336 с.
9. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев // Избр. психол. труды : в 2 т. – М. : Педагогика. – 1983. – Т. 2. – С. 94–231.
10. Нерсесян, Л.С. Психологическая структура готовности оператора к экстремальным действиям / Л.С. Нерсесян, В.Н. Пушкин // Вопр. психологии. – 1969. – № 5. – С. 24–31.
11. Хуторской, А.В. Педагогическая инноватика: методология, теория, практика : науч. изд. / А.В. Хуторской. – М. : Изд-во УНЦ ДО, 2005. – 222 с.
12. Управляемое формирование психических процессов / под ред. П.Я. Гальперина. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1977. – 198 с.
13. Екжанова, Е.А. Изобразительная деятельность в системе воспитания и обучения дошкольников с разным уровнем умственной недостаточности / Е.А. Екжанова. – СПб. : Сотис, 2002. – 256 с.
14. Нижегородцева, Н.В. Психолого-педагогическая готовность ребенка к школе : пособие для практических психологов, педагогов и родителей / Н.В. Нижегородцева, В.Д. Шадриков. – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. – 256 с.

Белорусский государственный  
педагогический университет им. М. Танка

Поступила в редакцию 14.12.2016