
Развитие конструктивной деятельности на модели рисования

Е.А. Зверева,
педагог-психолог средней общеобразовательной школы № 169
Московского института открытого образования
E-mail: zkate@list.ru

Описывается опыт проведения групповых занятий рисованием с детьми, имеющими особенности эмоционально-волевой сферы и выраженные проблемы поведения, в рамках экспериментальной площадки по инклюзивному обучению детей с ОВЗ в массовой школе № 169 Московского института открытого образования.

Ключевые слова: становление личности ребенка, особые образовательные потребности, рисование как деятельность, коррекция сенсорных и моторных нарушений.

С самого раннего возраста дети стремятся отразить свои впечатления об окружающем мире в своем изобразительном творчестве. Они знакомятся с различными материалами, рисуют не только кисточкой и красками, но и пальцами, палочками и всеми доступными инструментами. С возрастом дети приобретают навыки рисования традиционным способом, овладевают новыми приемами отражения действительности. Занятия изобразительной деятельностью развивают фантазию, воображение, могут оказывать психотерапевтический эффект, помогая в проработке отрицательных эмоций, страхов, внутренней напряженности, неуверенности.

При анализе творчества здоровых детей обычно обращают внимание на развитие творческого мышления, воображения, на одаренность, продуктивность и творческий потенциал. Здоровый ребенок чаще всего имеет образ конечного результата своей творческой деятельности, владеет достаточным арсеналом приемов рисования и способен выбрать соответствующую своему замыслу технику.

Однако при организации занятий рисованием с детьми, имеющими особые образовательные потребности, не развитие творческого потенциала выходит на передний план. Рисование как разновидность ручной деятельности предоставляет огромные возможности для преодо-

ления собственно познавательных проблем детей с ОВЗ, коррекции особенностей сенсорики и моторики.

Учащиеся экспериментальных классов имеют множество особенностей, которые мешают им заниматься рисованием как творчеством. Им бывает трудно управлять своим поведением, следовать правилам, педагогу требуется много раз повторять инструкцию, чтобы добиться ее выполнения. Учащиеся с трудом находят для своего рисунка оптимальное место на листе, плохо владеют своими руками и – как следствие – любыми пишущими и рисующими инструментами. Те дети, которые имеют аутистические черты, могут воспринимать краску как сенсорный объект и полностью уходить во взаимодействие с ней, совершенно забывая о цели занятия. Некоторые дети могут наотрез отказываться рисовать в силу своих эмоциональных особенностей или опыта (если их когда-то заставляли рисовать против их желания). Кроме того, почти всем учащимся экспериментальных классов бывает трудно представить образ того, что они рисуют. Их опыт взаимодействия с окружающим миром, их знания о мире весьма ограничены, что накладывает большой отпечаток на их рисование.

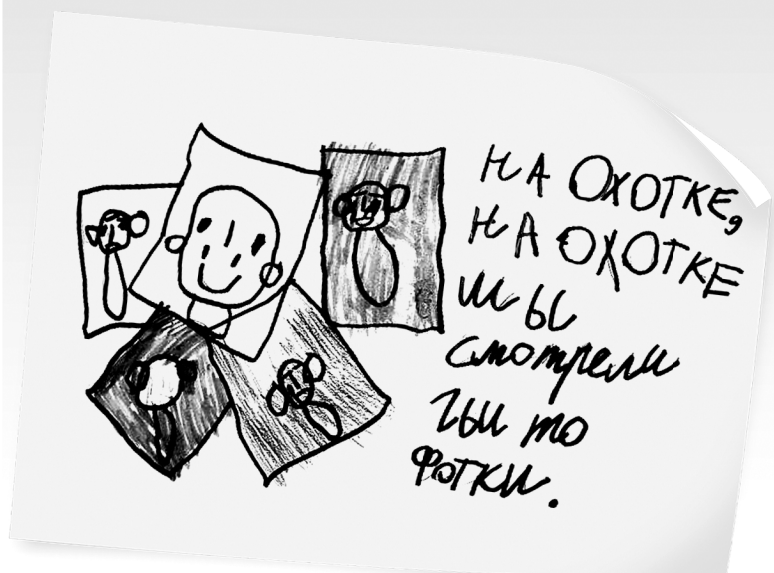
Таким образом, метазадачей педагога является **создание условий для становления личности ребенка**, в моем случае, через развитие изобразительной деятельности.

На занятиях я ставила себе целью решать также следующие задачи:

1. Развитие продуктивной (конструктивной) деятельности ребенка, развитие рисования как деятельности [2, 4, 10].

Поскольку способность к саморегуляции у детей значительно снижена, они часто не могут выстроить программу действий, алгоритм, который необходим для

Особые дети – особый взгляд на мир



Особые дети – особый взгляд на мир



достижения результата, не удерживают цель своей деятельности. Чтобы преодолеть эту особенность, темы уроков подбираются таким образом, чтобы задания являлись относительно легкими в исполнении, и ребенок смог быстро увидеть результат своих усилий.

Если выполнение задания состоит из нескольких этапов, применяется развернутая внешняя программа, представленная в наглядном виде. Например, серия карточек «Как пользоваться трафаретом» или «Цветные пятна».

2. Развитие собственной активности в изобразительной деятельности

У детей с эмоциональными и интеллектуальными нарушениями часто наблюдается недостаточное развитие собственной активности [4], что проявляется в низкой мотивации к рисованию. Учащиеся могут отказываться рисовать (например, дети с выраженными аутистическими чертами).

Развивать собственную активность на уроках рисования возможно на основе индивидуальных интересов учащихся. Даже тех детей, у которых нет интереса собственно к рисованию, можно увлечь другими приемами. Для этой цели возможно использование занимательных компьютерных презентаций, видеороликов, просмотр мультфильмов (чтобы потом вылепить из теста или нарисовать любимых героев), новых техник, с которыми дети еще не знакомы: например, сначала перемешивать красители с клеем ПВА в больших пластиковых стаканчиках, а потом красить поролоновыми валиками картонные декорации для предстоящего спектакля театральной студии и т. д.

3. Формирование навыков рисования как средства самовыражения ребенка

За счет особенностей развития у детей часто недостает навыков рисования, обращения с материалами, либо эти навы-

ки находятся на стадии становления [2]. Также можно заметить, что детям часто не хватает практического опыта: в жизни у них не было случая испачкать руки в краске. На уроках ребенку дается возможность научиться обращаться с разными красками, получить навыки и опыт обращения с различными материалами.

4. Развитие коммуникативных навыков в процессе деятельности

Детям с особенностями развития не хватает навыков общения, они нарушают правила, в ситуации эмоционального подъема зачастую плохо владеют собой. Дисциплина на уроке рисования не является самоцелью. Тем не менее, есть ряд правил общения, на которых мы считаем нужным настаивать. Так, дети могут решать между собой (с помощью педагога), кто на этом уроке поможет учителю раздать краски и кисточки, разливать воду по баночкам, а кто – на следующем уроке, какой трафарет или кому достанется печать и т.д. В ходе урока возникают ситуации, когда ребенку необходимо вступить во взаимодействие с педагогом (если краска в процессе работы закончилась, ребенку предлагают обратиться с просьбой). Приветствуется и поощряется помощь однокласснику в уборке рабочего места. Понятно, что темы занятий не могут быть одинаково интересны всем детям в классе, однако к концу урока от ребенка требуется выполнить задание – пусть даже формально. Отказ от выполнения задания не поощряется.

5. Развитие творческого мышления и стимуляция творческой активности

В начале обучения детей с особенностями развития ставить задачу развития творчества преждевременно [2, с. 5]. Если сформулировать задание как «придумай и нарисуй то или иное», на выходе, как правило, получается чистый лист, поскольку у детей не хватает опыта и навыков рисования. В начале обучения на пер-

вый план выходят другие проблемы: поведенческие и познавательные.

Однако соблюдение принципов уважения к личности ребенка, принятие его со всеми его интересами и особенностями, необходимо для развития творческой активности в дальнейшем. Таким образом, можно предоставлять детям выбор там, где это возможно. Например, выбрать из нескольких кисточку, которая больше нравится, рисовать любимым цветом, даже если он не соответствует цвету реального предмета (например, при рисовании с натуры). Также после выполнения задания каждый ребенок может попросить дополнительный лист бумаги и нарисовать то, что ему хочется. Кроме того, некоторые задания специально подбираются под сверхценные интересы конкретных детей: например, педагогу пришлось вырезать дополнительные трафареты тем детям, которые были готовы рисовать только самолеты, мотоциклы или домики.

При этом педагог стремится учитывать не только интересы, но и индивидуальные особенности детей: темп работы, темперамент и т.д. Так, для активных детей педагог готовит дополнительные интересные задания, которые ребенок может выполнить, после того как сделает основное задание этого урока.

Во время урока в классе создается благоприятный психологический климат, атмосфера принятия взрослыми каждого учащегося, доброжелательное и уважительное отношение к ребенку, доверие и искренность.

Творческая активность у детей с особенностями эмоционального развития актуализируется позднее, когда сформируются навыки саморегуляции, и будут, насколько это возможно, преодолены поведенческие и познавательные проблемы. И это подтверждает пример двух учащихся шестого класса, которые на момент написания данной статьи учатся в обычном

классе по индивидуальной программе в сопровождении тьютора. Эти два мальчика (несмотря на то, что их интеллектуальный уровень ниже уровня детей в обычном классе) являются психологически благополучными личностями. Они хорошо относятся к себе и к другим людям и не боятся проявлять активность, когда это уместно.

Изобразительная деятельность становится самостоятельной, когда ребенок сам способен осуществить выбор темы и техники изображения [2, с. 23, 24]. Для этого необходимо овладение некоторым количеством навыков, приемов изобразительного творчества. Для особого ребенка творить – это не обязательно создавать новое, это скорее – выражать себя. Любое творчество для него – больше процесс, чем результат. В ходе этого процесса он лучше осознает себя, расширяет свой опыт, начиная себе больше доверять, радуется общению с педагогом.

Очевидно, что целью обучения является не «научить детей красиво рисовать». Поощрения и похвалы заслуживает не столько «красивый» рисунок, но часто и просто попытка нарисовать то, что просит учитель.

Программа «**Развитие конструктивной деятельности на модели рисования**» разрабатывалась для детей с так называемой «сложной структурой дефекта», особенностями эмоционально-волевой сферы и выраженными поведенческими проблемами в рамках проекта по их инклюзивному обучению в массовой школе. С первого по третий класс дети обучаются в отдельном небольшом помещении в маленьких классах по 6 человек педагогами с высшим дефектологическим образованием. Они учатся правильно вести себя на уроках, следовать школьным правилам, общаться друг с другом, ходят в школьную столовую на завтрак и обед, пользуются

физкультурным залом, посещают общешкольные мероприятия наравне с обычными детьми, взаимодействуют с ними на переменах. Кроме обычных уроков предусмотрены дополнительные занятия с дефектологом, нейропсихологом, логопедом, семейным психологом, игротерапевтом. Занятия направленные на преодоление познавательных и психологических проблем детей. В дальнейшем в зависимости от своего уровня развития ребенок может продолжить обучение в этой школе по индивидуальной программе, посещая уроки в обычном классе в сопровождении тьютора, или может перейти в другую подходящую ему школу.

Организация занятий

Уроки рисования проходят в группе один раз в неделю. С организационной точки зрения все занятия строятся по определенному ритуалу: в начале урока дети надевают халаты или фартуки, рассматривают и обсуждают образец, получают краски, кисти, воду и прочие необходимые для занятия материалы. В конце урока каждый убирает свое рабочее место, протирает парту, подписывает и отдает учителю свою работу, баночку с водой, кисточку и краски, моет руки. Такая стереотипная организация урока облегчает адаптацию детей и после нескольких занятий становится привычной, комфортной.

Иногда на уроке детям необходима помощь взрослого, при этом сложность задания такова, что взрослый может оказать дозированную помощь, которая организует собственную активность ребенка, направит ее в конструктивное русло, и при этом будет достигнут радующий ребенка результат.

Ниже представлен **приблизительный список умений, навыков и способностей**, которые должны приобрести дети после каждого года обучения. Список является несколько условным, поскольку

ку в случае детей со сложной структурой дефекта их достижения бывает сложно предсказать в силу широкого спектра их индивидуальных особенностей, тем более в такой творческой области как изобразительная деятельность.

К концу первого класса учащиеся должны уметь:

- выполнять задание по инструкции педагога (инструкция может быть представлена как в речевой форме, так и в наглядной);

- быть заинтересованными в положительном результате (наличие познавательной мотивации), эмоционально вовлекаться в выполнение задания;

- иметь собственные предпочтения в выборе цвета, темы рисования, техники и т.д.;

- копировать рисунки взрослого или другого ребенка из книги или из мультфильма.

К концу второго класса учащиеся должны уметь:

- передавать форму, цвет реального предмета;

- изображать на рисунке два и более персонажей (развитие сюжетного рисунка);

- изображать движение (хотя бы в названии рисунка: «Дует ветер» и т.п.);

- копировать детализированные рисунки взрослого, другого ребенка, из книги или мультфильма.

К концу третьего класса учащиеся должны уметь:

- передавать форму, цвет реального предмета, включая детали;

- изображать на рисунке два и более персонажей (развитие сюжетного рисунка), а также, желательно, отношения между ними;

- изображать движение (условно).

Хотелось бы поделиться размышлениями о тех трудностях, с которыми приходится сталкиваться педагогу на уроках рисования. Это – индивидуальные разли-

чия детей. По степени мотивированности к рисованию детей можно условно разделить на две категории:

1. «Рисующие дети» («рисуют, но не пишут»). Это дети, имеющие интерес к рисованию самому по себе, при том, что зачастую их возможности в этой области ограничены: захват пишущего (карандаша, ручки при письме) и «рисующего» (кисточки, мелка) инструмента не сформирован, есть существенные трудности в ориентировке в пространстве листа, переработке зрительно-пространственной информации и т.д. Средства рисования могут быть несовершенными, но, тем не менее, эти дети эмоционально вовлекаются в выполнение задания и всеми силами пытаются достичь положительного результата. Они способны к творчеству, могут с интересом осваивать новые виды деятельности и с их помощью выражать себя.

2. «Нерисующие дети» («пишут, но не рисуют»). Такие дети предпочитают писать буквы или цифры, а потребность рисовать и интерес в данной деятельности у них отсутствуют, или они готовы после долгих уговоров нарисовать какое-нибудь стереотипное изображение (например, флаг неизвестного государства, футбольное поле, цифры и надписи, увиденные на улице, и т.д.). При этом рисунок стереотипно повторяется из урока в урок, несмотря на то, что учитель и одноклассники рисуют нечто другое, выполняя задание. В данном случае наблюдается несоответствие между развитой графической деятельностью (то есть относительной зрелостью зрительно-моторных координаций, пространственных представлений, сформированностью захвата пишущего инструмента) и отсутствием интереса к рисованию.

Для первой категории детей уроки рисования становятся, с одной стороны, возможностью решать познавательные задачи, а с другой стороны, действитель-

но дают возможность выразить себя в творчестве даже при наличии познавательных трудностей.

В дальнейшем приобретенные навыки рисования этих детей получают применение в театральной студии, где они становятся частью театрального действия.

Можно привести в пример нашего ученика Ваню Г., у которого были серьезные трудности в области зрительного восприятия, пространственных представлений, нарушено понимание речи, а собственная речь мальчика была малопонятна для не знакомых с Ваней людей из-за множестваagramматизмов. Однако его рисование было рисованием в истинном, творческом смысле этого слова. Его рисунки к третьему классу имели персонажей, сюжет, название, множество деталей и эмоционально переживались автором. Глядя на них, даже не верилось, что в первом классе мальчик не умел держать карандаш, а его графическая продукция представляла собой каракули. Заслуга в том, что мальчик продемонстрировал такую положительную динамику, принадлежит его семье, которая поддерживала Ваню, не боялась признавать существующие трудности и все время его обучения работала во взаимодействии со специалистами школы. Правда, после третьего класса Ваня перешел в другую школу, так как его интеллектуальные особенности не позволяли ему учиться по массовой программе.

Детям второй категории – «пишущим» – уроки рисования не приносили положительных эмоций. У них формировался стереотип урока, они понимали, чего от них ждут и, как правило, были способны формально выполнить задание. Однако эмоционального переживания происходящего у них не наблюдалось. К концу второго года обучения у них не происходило качественного изменения в изобразительной деятельности, они в целом оставались на том же уровне или

приобретали большой репертуар примитивных стереотипных рисунков, которые могли воспроизвести при необходимости. Полученные умения и навыки изобразительной деятельности в дальнейшем у таких детей находили применение собственно в письме.

Детям с недостаточно развитой изобразительной деятельностью и проблемами мелкой моторики можно предложить задания, выполнение которых не требует от них серьезных усилий. Процесс выполнения этих заданий увлекателен, а результат может быть очень живописен, что понравится детям:

- **«Цвета осени»**. В начале урока можно рассмотреть осенние листья, принесенные педагогом, и обсудить, какого цвета может быть осень. Задача ребенка – заполнить листы А4 или А3 «цветами осени», размазывая краску стекой или кисточкой;

- **«Цветные пятна»** [5, с. 95; 8, с. 24]. Детям предлагают следовать наглядной инструкции: сложить лист пополам, на одной стороне внутри нарисовать то, что они хотят, потом сложить лист по сгибу и сделать отпечаток;

- **«Трафареты»** с изображением кошки, собаки, самолета, паровоза, грузовика, попугая, домика и др., помимо их раскрашивания, дети могут дополнить своими деталями;

- **«Персонажи любимых мультфильмов»**. Задача ребенка – выбрать и раскрасить вырезанную заранее учителем из бумаги фигурку (Винни-Пух, Волк из «Ну, погоди!», динозавр, собака, кошка, бабочка, летучая мышь и др. – в зависимости от интересов детей). Фигурки интересны тем, что являются двусторонними и высохнув, могут стоять на столе. Также можно раздать детям образцы в виде фотографий уже раскрашенных героев мультфильмов.

- **«Рисуем веревочкой»** [7]. Педагог предлагает детям раскрасить готовые

рисунки, соответствующие их интересам, где контур выполнен веревочкой, наклеенной на бумагу с помощью клея ПВА. Более сложный вариант задания: дети наносят рисунок носиком тюбика с клеем, а педагог помогает им наклеить веревочку. Раскрашивание выполняется на следующем занятии;

- **«Рисуем витражи»**. Аналогично предыдущему заданию, только контуры рисуются черным фломастером, а не веревочкой;

- **«Раздуваем краску»** [3, ч. 1, с. 32]. Ребенку предлагается раздувать капли акварельной краски с помощью пластиковой трубочки от сока так, чтобы у капли выросли «ножки». Получившиеся «кляксы» можно включать в другой рисунок (например, «цветы») или делать частью игры («Стреляем по мишени» или «Воздушное сражение»);

- **«Картофельная печать»** [8, с. 15.] Дети делают отпечатки на бумаге с помощью печатей, вырезанных учителем на половинках картофеля. В зависимости от уровня детей отпечатки также могут включаться в другие рисунки.

- **«Гравюра «Зимняя ночь / Космос»** (техника граттажа) [8, с. 52; 3, ч. 3, с. 45]. Сначала лист натирается парафином, сверху наносится темная краска, смешанная с небольшим количеством мыла. Когда все высохнет, дети могут процарапывать рисунок палочкой. В зависимости от возможностей детей подготовку листов может осуществлять и педагог;

- **«Рисование брызгами»** [3, ч. 2, с. 5; 8, с. 81; 9]. На лист выкладываются выбранные детьми фигурки из бумаги или картона. Ученики разбрызгивают акварельную краску по листу с помощью старой зубной щетки или пульверизатора так, чтобы на бумаге оставались белые контуры изображений;

- **«Рисунки-невидимки»**. Задача детей – раскрасить акварелью лист бума-

Особые дети – особый взгляд на мир



ги, чтобы проявить рисунок, нанесенный учителем с помощью свечи;

- «**Декорации для новогоднего / выпускного спектакля**». Дети размещают строительные колеры с клеем ПВА в стаканчиках и поролоновыми валиками раскрашивают картонные декорации [6] (например, «Замок Снежной королевы», «Замок Деда Мороза», «Берлога медведей», «Изумрудный город» – в зависимости от того, какой спектакль ставит театральная студия экспериментальных классов).

- «**Рисуем по плану**». Детям предлагалась на экране компьютера пошаговая инструкция, как рисовать тот или иной предмет. Брался интересный предмет (часы, автомобиль, пожарная машина, кораблик с парусами и т.п.), животное (кошка, еж, тигр, муравей и др.) или персонаж мультфильма (Чебурашка, Винни-Пух, Пятачок, Попугай из м/ф «38 попугаев»). Сначала педагог и учащиеся рассматривали образец и обсуждали, на какую геометрическую фигуру похоже то, что они собирались рисовать, или из каких фигур оно состоит. Этот прием интересен тем, что для той категории детей, которую мы условно назвали «нерисующими» (с аутистическими чертами и низким уровнем собственной активности), более узкие рамки такого задания, наглядность, понятность, определенность инструкции были очень комфортными. Они с интересом выполняли это задание, тогда как

более «творческие» задания часто вызвали у них негативизм.

Описанная концепция преподавания рисования была разработана для категории детей, имеющих особенности развития эмоционально-волевой сферы и выраженные проблемы поведения, с учетом потребностей их развития, однако этот подход может быть достаточно гибким и применяться для детей с иными особенностями.

Наиболее важным в преподавании рисования для любых детей мы считаем:

1. Обеспечение мотивации учащихся (учет их собственных интересов, апелляция к эмоционально значимому опыту ребенка и т.д.);

2. Необходимость образца, примера конечного результата (наличие наглядных пособий);

3. Наглядная программа действий, которые необходимо выполнить для достижения результата. Например, учитель демонстрирует способ выполнения задания, или задание выполняется учителем и учениками одновременно. При этом программа не должна быть слишком длинной, потому что дети склонны уставать, истощаться и терять цель деятельности.

4. Эмоциональное подкрепление, оценка (со стороны учителя – всегда положительная). Ценен не столько результат, сколько сама попытка, стремление и старания детей. ■

Литература

1. *Водинская М.В.* Коррекционные занятия художественным творчеством с детьми, имеющими трудности развития / *Особый ребенок: исследования и опыт помощи: Научно-практический сборник.* М.: Центр лечебной педагогики, 1999. Вып. 2. С. 53-66.
2. *Водинская М.В., Шапиро М.С.* Развитие творческих способностей ребенка на занятиях изобразительной деятельностью. М.: Теревинф, 2006.
3. *Давыдова Г.Н.* Нетрадиционные техники рисования в детском саду. В 2-х ч. М.: Изд-во Скрипторий, 2008.

4. Ермолаев Д.В., Захарова И.Ю. Средовой подход в работе с детьми с нарушениями развития эмоциональной сферы / Особый ребенок. Исследования и опыт помощи: Научно-практический сборник. М.: Теревинф, 2006.
5. Красный Ю.Е. Арт – всегда терапия. Развитие детей со специальными потребностями средствами искусства. М.: Изд-во ООО «Межрегиональный центр управленческого и политического консультирования, 2006.
6. Кудрявцев Е.М. Игрушки из картона. М.: АСТ-Пресс, 2013.
7. Никитина А.В. Рисование веревочкой. СПб.: Каро, 2010.
8. Никологородская О.А. Волшебные краски. М.: АСТ-Пресс, 1997.
9. Рузанова Ю.В. Развитие моторики рук в нетрадиционной изобразительной деятельности. СПб.: Каро, 2007.
10. Шаргородская Л.В. Формирование и развитие предметно-практической деятельности на индивидуальных занятиях. М.: Теревинф, 2006.
11. Водинская М.В. Занятия художественным творчеством в процессе обучения детей школьного возраста <http://www.osoboedetstvo.ru/biblioteka/text/vodins01.txt>

Development of constructive functioning on the model of drawing

E. A. Zvereva,
Educator-psychologist of state general education school № 169
Moscow Institute for Open Education
E-mail: zkate@list.ru

The article describes the experience of group lessons in drawing for children with emotional and motivational difficulties and significant behavioral problems in the framework of experimental site for inclusive education of children with disabilities in Moscow Institute's for Open Education mainstream school № 169.

Keywords: formation of child's personality, special educational needs, drawing as functioning, sensory and motor correction.