

**Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования
«СЕВЕРО-КАВКАЗСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»**

**Институт образования и социальных наук
Кафедра дефектологии**

**Допущена к защите
« ____ » _____ 2020 г.**

**Утверждена распоряжением по институту
от от 28.02.2020 г. № 14-р/20**

**и.о. зав. кафедрой дефектологии
доктор педагогических наук,
профессор Палиева Н.А.**

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

**СИСТЕМА РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ ХУДОЖЕСТВЕННО-
ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ
ЗРЕНИЯ**

Рецензент:

Жукова Светлана Вячеславовна,
кандидат психологических наук,
доцент кафедры дефектологии и
инклюзивного образования ГБОУ
ВО «Ставропольский государственный
педагогический институт»

Выполнила:

Аветисян Нонна Кареновна
студентка 4 курса, группы СДО-б-о-16-1
направление подготовки 44.03.03
Специальное (дефектологическое)
образование, направленность (профиль)
«Дошкольная дефектология»
очной формы обучения

Нормоконтролер:

Борозинец Наталья Михайловна,
кандидат психологических наук, доцент,
доцент кафедры дефектологии

Научный руководитель:

Борозинец Наталья Михайловна,
кандидат психологических наук, доцент,
доцент кафедры дефектологии

Дата защиты

« ____ » _____ 2020г.

Оценка _____

Ставрополь, 2020 г.

Содержание

Введение	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ ХУДОЖЕСТВЕННО-ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ	8
1.1. Художественно-творческая деятельность детей дошкольного возраста как предмет научного исследования.....	8
1.2. Особенности художественно-творческой деятельности детей дошкольного возраста с нарушениями зрения.....	18
1.3. Психолого-педагогические условия развития художественно- творческой деятельности у детей дошкольного возраста с нарушениями зрения.....	26
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПО РАЗВИТИЮ ХУДОЖЕСТВЕННО-ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ	36
2.1. Методы и методики изучения художественно-творческой деятельности у детей дошкольного возраста.....	36
2.2. Система работы по развитию художественно-творческой деятельности у детей с нарушениями зрения.....	43
2.3. Анализ и интерпретация полученных в ходе исследования результатов.....	54
Заключение	64
Список литературы	69
Приложение	

Введение

Целевые ориентиры Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (ФГОС ДО) диктуют необходимость формирования художественно-творчески активной личности, обладающей способностью эффективно и нестандартно решать новые жизненные проблемы. В связи с этим перед дошкольным образованием встает важная задача развития художественно-творческого потенциала детей, что в свою очередь требует совершенствования образовательного процесса с учетом психологических закономерностей всей системы познавательных процессов.

С психологической точки зрения дошкольное детство является наиболее благоприятным периодом для развития художественно-творческих способностей потому, что в этом возрасте дети чрезвычайно любознательны, у них есть огромное желание познавать окружающий мир. В этом контексте проблема развития творческих способностей детей дошкольного возраста приобретает особое значение. Проблема развития художественно-творческих способностей актуальна еще и тем, что этот процесс является неотъемлемым компонентом социальной адаптации и самореализации человека в обществе.

Исследованием художественно-творческой деятельности занимались такие авторы как А.В. Бакушинский, Л.С. Выготский, Г.Г. Григорьева, Е.И. Игнатъев, Г. Кершенштейнер. В.С. Мухина, Т.С. Комарова, Н.П. Сакулина и др. Обобщая данные исследований, можно выделить основные стадии развития художественно-творческой деятельности в детском возрасте.

Как показали их исследования, способность к творчеству ребенок получает от рождения в форме задатков, но основную роль играет развитие ее через упражнения, занятия, игры. Следовательно, развитая художественно-изобразительная деятельность детей выступают не только предпосылкой эффективного усвоения дошкольниками учебного материала, но и является условием творческого преобразования имеющихся у них знаний, способствует саморазвитию личности.

Развитие детской художественно-творческой деятельности – сложная и комплексная проблема. Современные подходы к её изучению характеризуются стремлением исследователей к поиску эффективных путей развития творчества в условиях интеграции разных видов искусства (Н.Э. Басина, В.В. Богданова, С.П. Козырева, С.И. Мерзлякова, Г.П. Новикова, Г.А. Савостина, О.А. Сулова).

Особый интерес для нас представляет исследование художественно-творческой деятельности у детей с нарушениями зрения, так как потеря зрения и вторично возникающие отклонения в развитии создают определенные трудности в приобретении жизненного опыта, в развитии познавательных процессов, что отражается и на развитии художественно-творческой деятельности.

В исследованиях ведущих педагогов (М.И. Земцова, А.И. Зотов, Б.И. Коваленко, И.С. Костючек, Ю.А. Кулагин, А.Г. Литвак, Г.В. Никулина, Л.И. Плаксина, Л.С. Сековец, Л.И. Солнцева, В.М. Сорокин, Б.К. Тупоногов, В.А. Феоктистова, М.Е. Хватцев и др.) отмечается, что нарушение зрения отрицательно сказывается на развитии восприятия, перцептивных действий, формировании представлений и познавательных процессов в целом.

Данные психолого-педагогических исследований таких авторов, как А.Г. Литвак, Л.И. Солнцева, Е.Н. Подколзина, Л.И. Плаксина, В.А. Феоктистова, и др. свидетельствуют о том, что развитие художественно-творческой деятельности детей дошкольного возраста с нарушениями зрения является важным звеном в системе коррекционно-воспитательной работы дошкольных образовательных организаций.

Анализ специальной литературы показывает, что в дошкольной тифлопсихологии и тифлопедагогике разработаны программы по развитию художественно-творческой деятельности дошкольников с нарушениями зрения (Н.А. Ветлугина, Т.Н. Доронова, Л.П. Григорьева, А.В. Потемкина, Э.М. Стернина), однако методических разработок и конкретных технологий педагогической коррекции художественно-творческой деятельности детей

дошкольного возраста с нарушениями зрения нами не обнаружено. Именно этим мы и объясним актуальность выбранной нами темы исследования, проблема которого сформулирована следующим образом: каковы психолого-педагогические условия развития художественно-творческой деятельности у детей дошкольного возраста с нарушениями зрения?

Цель исследования: выявление психолого-педагогических условий развития художественно-творческой деятельности у детей дошкольного возраста с нарушениями зрения.

Объект исследования: художественно-творческая деятельность детей дошкольного возраста с нарушениями зрения.

Предмет исследования: процесс развития художественно-творческой деятельности у детей дошкольного возраста с нарушениями зрения.

Гипотеза научного исследования заключается в предположении, что система работы по развитию художественно-творческой деятельности у детей дошкольного возраста с нарушениями зрения будет эффективна при соблюдении следующих психолого-педагогических условий:

- знакомство и приобщение к разным видам и жанрам художественного искусства;
- подбор адекватного дидактического материала;
- дозированный режим зрительных нагрузок и специальный режим освещения;
- при демонстрации художественных объектов использовать фоны, улучшающие зрительное восприятие;
- использование таких методов, как художественный поиск, создание художественного произведения, презентация художественного произведения, рефлексия художественного творчества.
- использовать доступные игровые приемы и нетрадиционные художественные техники.

Для достижения поставленной цели и доказательства выдвинутой гипотезы необходимо решить следующие **задачи исследования:**

1. Провести теоретический анализ особенностей развития художественно-творческой деятельности у детей дошкольного возраста с нарушениями зрения в современных педагогических и психологических исследованиях.

2. Теоретически обосновать параметры и критерии оценки сформированности художественно-творческой деятельности у детей дошкольного возраста с нарушениями зрения.

3. Выявить психолого-педагогические условия развития художественно-творческой деятельности у детей дошкольного возраста с нарушениями зрения.

4. Подобрать диагностический инструментарий для оценки состояния художественно-творческой деятельности у детей дошкольного возраста с нарушениями зрения.

5. Выявить экспериментальным путем особенности художественно-творческой деятельности у детей дошкольного возраста с нарушениями зрения.

6. Разработать систему работы по развитию художественно-творческой деятельности у детей дошкольного возраста с нарушениями зрения, основанную на выявленных психолого-педагогических условиях.

Теоретико-методологической основой исследования стали следующие концептуальные подходы:

- о значении сензитивных периодов в развитии и, в частности, о значимости дошкольного возраста как важнейшего периода в развитии психических процессов ребенка (Л.С. Выготский, Д.Б. Эльконин);

- о значимости деятельности в развитии психических процессов (П.Я. Гальперин, А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев, С.П. Рубинштейн и др.);

- о коррекции и компенсации отклонений в ходе специального обучения (М.И. Земцова, А.Г. Литвак, Г.В. Никулина, Л.И. Плаксина, Л.И. Солнцева, В.М. Сорокин, В.А. Фектистова и др.);

- о роли художественно-творческой деятельности в гармонизации

личности ребенка (Г.Г. Григорьева, С.К. Кожохина, Т.С. Комарова, В.С. Мухина);

- о коррекционной значимости художественно-творческой деятельности в обучении детей с нарушением зрения (О.И. Егорова, В.П. Ермаков, Л.И. Плаксина, Н.А. Семевский и др.).

Для решения поставленных задач использовалась следующая совокупность **методов исследования**:

1. Теоретические - анализ психолого-педагогической и методической литературы, позволяющий изучить опыт работы по формированию художественно-творческой деятельности детей дошкольного возраста с нарушением зрения; систематизация выводов современных исследований по рассматриваемой проблеме.

2. Эмпирические - изучение медико-педагогической документации, наблюдение, беседа, педагогический эксперимент (констатирующий, формирующий и контрольный).

3. Статистические - качественная и количественная обработка результатов эксперимента.

Теоретическая значимость исследования состоит в подробном изучении проблемы овладения художественно-творческой деятельностью детьми дошкольного возраста с нарушением зрения, обосновании параметров и критериев сформированности художественно-творческой деятельности детей дошкольного возраста с нарушением зрения, выявлении психолого-педагогических условий развития художественно-творческой деятельности у данной категории детей.

Практическая значимость работы заключается в том, что подобран перечень методик диагностики уровня сформированности художественно-творческой деятельности у детей дошкольного возраста с нарушениями зрения, выявлены экспериментальным путем особенности художественно-творческой деятельности, предложены методические рекомендации по развитию художественно-творческой деятельности у детей данной категории.

Экспериментальная база: Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение детский сад комбинированного вида № 45 города Ставрополя.

Структура выпускной квалификационной работы. Выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы и приложений. В работе имеется 4 рисунка, 7 таблиц. Список литературы включает в себя 63 источника.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ СИСТЕМЫ РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ ХУДОЖЕСТВЕННО-ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ

1.1. Художественно-творческая деятельность детей дошкольного возраста как предмет научного изучения

Проблема художественно-творческой деятельности детей дошкольного возраста активно отражена в зарубежных исследованиях. Значительная часть зарубежных авторов рассматривает сущность художественно-творческой деятельности как многогранный процесс (Х. Битчер, Ф. Валлас, Е. Вернон, Г. Гильфорд, Р. Каттель, А. Кроунли, С. Роджерс, Е. Синнот и др.). Как показал анализ их концепций, многие авторы обращаются в своих исследованиях к структуре интеллектуальной модели творчества личности, разработанной Джой Пол Гильфордом [55].

Вследствие анализа отечественной и зарубежной психолого-педагогической литературы можно сделать выводы: большинство авторов в определении художественно-творческой деятельности исходят из основной ее цели – результата, т.е. обеспечения развития растущей становящейся личности.

Работы отечественных и зарубежных специалистов свидетельствуют, что художественно-творческая деятельность – это способ самореализации личности при формировании своей индивидуальности, проявлении творческих способностей и активности, как фактор формирования системы ценностных ориентаций.

Творчество – это не только сфера создания предметов, вещей, но и сфера творческих отношений и уровень их человечности. По мнению П.П. Крамара, творчество выступает важнейшим качеством всей человеческой деятельности [24].

И.Я. Лернер понятие «творчество» трактует как создание человеком объективно и субъективно нового посредством специфических

интеллектуальных процедур, которые нельзя представить как точно описываемые и строго регулируемые системы операций или действий [27].

Свое понимание творчества известный исследователь А. Лилов выразил так: «...творчество имеет свои общие, качественно новые определяющие его признаки и характеристики, часть которых уже достаточно убедительно раскрыта теорией. Эти общие закономерные моменты таковы: творчество есть общественное явление, его глубокая социальная сущность заключается в том, что оно создает общественно необходимые и общественно полезные ценности, удовлетворяет общественные потребности, и особенно в том, что оно является высшей концентрацией преобразующей роли сознательного общественного субъекта (класса, порода, общества) при его взаимодействии с объективной действительностью» [28].

В.С. Кузин определяет художественное творчество «как деятельность, в результате которой художники создают новые, оригинальные произведения, имеющие общественное значение» и указывает, что «активное, исключительно направленное отношение личности к процессу творчества является основным элементом творчества» [25].

Другой исследователь, В.Г. Злотников, указывает на то, что художественное творчество характеризует непрерывное единство познания и воображения, практической деятельности и психических процессов, оно является специфической духовно-практической деятельностью, в результате которой возникнет особый материальный продукт - произведение искусства [16].

Таким образом, художественно-творческая деятельность выступает как способ освоения мира, оно учит творчески воспринимать саму действительность, приучает образно мыслить и вносить элементы творчества в деятельность человека, какой бы она не была.

Педагог В.Н. Шацкая считает, что художественно-творческая деятельность детей дошкольного возраста скорее рассматривается как метод наиболее совершенного овладения определенным видом искусства и

формирования эстетически развитой личности, чем как созидание объективных художественных ценностей [53].

Исследователь детского творчества Е.А. Флерица оценивает его как сознательное отражение ребенком окружающей действительности в рисунке, лепке, конструировании, отражение, которое построено на работе воображения, отображении своих наблюдений, а также впечатлений, полученных через слово, картинку и другие виды искусства. Ребенок не пассивно копирует окружающее, а перерабатывает его в связи с накопленным опытом, отношением к изображаемому [49].

Анализ положений о детской художественно-творческой деятельности известных отечественных ученых - Г.В. Латунской, В.С. Кузина, П.П. Пидкасистого, И.Я. Лернера, Н.П. Сакулиной, Б.М. Теплова, Е.А. Флериной позволяют нам сформулировать его рабочее определение. Под художественно-творческой деятельностью детей дошкольного возраста мы понимаем создание субъективно нового (значимого для ребенка прежде всего) продукта (рисунок, лепка); создание (придумывание) к известному ранее не используемых деталей, по-новому характеризующих создаваемый образ (в рисунке, лепке), разных вариантов изображения своего начала, конца, новых действий, характеристик героев и т.п.; применение усвоенных ранее способов изображения или средств выразительности в новой ситуации (для изображения предметов знакомой формы - на основе овладения мимикой, жестами, вариациями голосов и т.д.); проявление инициативы во всем [49].

Из предполагаемого нами понимания художественно-творческой деятельности очевидно, что для развития творчества детям необходимы, определенные знания, навыки и умения, способы деятельности, которыми они сами, без помощи взрослых, овладеть не могут.

Опираясь на исследования И.И. Цыркуна, мы определили следующие составляющие художественно-творческой деятельности: художественный поиск, создание художественного произведения, презентация

художественного произведения, рефлексия художественного произведения [52].

Художественно-творческий характер деятельности придает сочетание двух функций - изображение и выражение, которое и определяет специфику ориентировочных и исполнительных действий деятельности. Следовательно, определяет и специфику способностей к данному виду деятельности.

Анализируя разные общественные функции рисунка и определяя среди всех две главные - изобразительную и выразительную, у детей дошкольного возраста выделяют две группы способностей к художественно-творческой деятельности: способность к изображению и способность к художественному выражению.

Способность к изображению, по мнению Ермолаева-Томилина Г.Б., состоит из трех компонентов:

1. Восприятие и связанное с ним представление. Чтобы научиться изображать, надо овладеть особым способом восприятия: видеть предмет в целом (воспринимать содержание и форму в единстве), а форму - в то же время расчленено (строение, цвет, положение в пространстве, относительную величину).

2. Овладение средствами графического воплощения образа (овладение комплексом умений и навыков изображения, формы, строения, пропорциональных отношений, положения в пространстве).

3. Овладение техникой рисунка. Технические умения и навыки тесно слиты с графическими, являются их составной частью [13].

Из трех компонентов способности к изображению центральным является второй - овладение графическими умениями.

Способность к художественному выражению, как считает Е.С. Громов, включает следующие качества, необходимые для создания художественного рисунка.

1. Эстетическое восприятие явлений реального мира, т.е. не просто сенсорное восприятие, необходимое для изображения, но и эстетическая

оценка воспринимаемого явления, эмоциональный отклик на него. Способность видеть, чувствовать выразительность предмета. Именно это качество создает основу для выражения в графической форме того, что особенно поразило, удивило, обрадовало и т.п. И рисунок становится не просто изображением, позволяющим узнать явление, а дает последнему яркую характеристику, подчеркивает в нем особенно впечатляющее, т.е. создается художественно-выразительный образ, а не просто графическое изображение.

2. Интеллектуальная активность. Это качество проявляется в переработке впечатлений, отборе того, что поразило сознание, чувство, в направленности ребенка на создание нового, оригинального художественно-выразительного образа [8].

Исходя из вышеизложенного, мы можем определить следующие показатели развития художественно-творческой деятельности: самостоятельность, активность, инициатива ребенка в деятельности, выразительность ее результата (рисунка).

Для детей дошкольного возраста творческое начало в создании результатов художественно-творческой деятельности (например, изображения) может проявляться в изменении величины предметов. То есть, если в ходе занятия, на котором дети лепят яблоки, кто-то, выполнив задание, решает самостоятельно слепить яблоко поменьше, или побольше, или другого цвета (желтое, зеленое), для него это уже творческое решение. Проявление творчества у младших дошкольников - это и какие-то дополнения к лепке, рисунку.

По мере овладения навыками (уже в старших группах) усложняется и творческое решение. В рисунках, лепке, аппликациях появляются фантастические образы, сказочные герои, дворцы, волшебная природа, космическое пространство с летающими кораблями и даже космонавтами, работающими на орбите. И в этой ситуации положительное отношение педагога к инициативе и творчеству ребенка - важный стимул развития его творчества. Педагог отмечает и поощряет творческие находки детей.

В художественно-творческой деятельности ребенка М.В. Межиева выделяет три основных этапа, каждый из которых, в свою очередь, может быть детализирован и требует специфических методов и приемов руководства со стороны педагога.

Первый - возникновение, развитие, осознание и оформление замысла. Тема предстоящего изображения может быть определена самим ребенком или предложена воспитателем (конкретное ее решение определяет только сам ребенок). Чем младше ребенок, тем более ситуативный и неустойчивый характер имеет его замысел: первоначально трехлетние дети только в 30-40 процентах случаев могут воплощать задуманное. Остальные в основном меняют замысел и, как правило называя, что хотят нарисовать, затем создают совсем другое. Порой замысел меняется несколько раз. Лишь к концу года и то при условии, если занятия проводятся систематически (в 70-80 процентах случаев), замысел и воплощение у детей начинают совпадать. Этот факт объясняется, с одной стороны, в ситуативности мышления ребенка: сначала ему захотелось нарисовать один объект, вдруг в поле его зрения попадает другой, который представляется ему более интересным. С другой, - называя объект изображения, ребенок, обладая еще очень небольшим опытом деятельности, далеко не всегда соотносит задуманное со своими изобразительными возможностями. Поэтому, взяв в руку карандаш или кисть, поняв свое неумение, отказывается от первоначального замысла. Чем старше дети, тем богаче их опыт в изобразительной деятельности, тем более устойчивый характер приобретает их замысел.

Второй этап - процесс создания изображения. Тема задания не только не лишает ребенка возможности проявить творчество, но и направляет его воображение, разумеется, если воспитатель не регламентирует решение. Значительно большие возможности возникают тогда, когда ребенок создает изображение по собственному замыслу, когда педагог задает лишь направление выбора темы, содержание изображения. Деятельность на этом этапе требует от ребенка умения владеть способами изображения,

выразительными средствами, специфичными для рисования, лепки, аппликации.

Третий этап - анализ результатов, тесно связанный с двумя предыдущими - это их логическое продолжение и завершение. Просмотр и анализ созданного детьми осуществляются при их максимальной активности, что позволяет полнее осмыслить результат собственной деятельности. По окончании занятия все, что создано детьми, выставляется на специальном стенде, т.е. каждому ребенку предоставляется возможность видеть работы всей группы, отметить, обосновав доброжелательно свой выбор, т.е., которые больше всего понравились. Тактичные, направляющие вопросы педагога позволяют детям увидеть творческие находки товарищей, оригинальное и выразительное решение темы. Развернутый анализ детских рисунков, лепки или аппликации необязателен для каждого занятия. Это определяется особенностью и назначением создаваемых изображений. Но вот что важно: обсуждение работ, их анализ педагог проводит каждый раз по-новому. Так, если дети изготавливали елочные украшения, то в конце занятия все игрушки развешиваются на елке. Если создавали коллективную композицию, то по завершению работы педагог обращает внимание на общий вид картины и предлагает подумать, можно ли дополнить панораму, сделать ее более богатой, а потому и интересной. Если дети украшали платье куклы, то все лучшие работы «выставляются в магазине», чтобы кукла или несколько кукол могли «выбрать» понравившееся [34].

При оценивании творческой работы детей дошкольного возраста Т.С. Комарова советует педагогу ориентироваться на следующие критерии:

1. Степень выразительности работы является основным показателем развития художественно-творческих способностей детей.
2. Создание художественного образа как результат гармоничного взаимодействия образно-ассоциативного мышления, образно-ассоциативного воображения и эмоционально-ассоциативного восприятия детей.
3. Целостность и гармоничность произведения изобразительного

искусства, оригинальность его композиционного решения.

4. Степень завершенности работы изобразительного искусства, его высокая художественно-творческая культура плоскостного или объемно-пластического исполнения.

5. Соблюдение определенной методической последовательности ведения работы изобразительного искусства согласно технологическим особенностям художественного материала.

6. Коэффициент роста умений и навыков, то есть «мастерство» детей в сфере изобразительного искусства как показатель степени и динамики развития его художественно-творческих способностей [21].

Киселева Е.В. обращает внимание на то, что степень выразительности работы детей дошкольного возраста в свою очередь зависит от следующих факторов:

- степени передачи эмоционально-эстетической культуры ребенка;
- степени гармоничности изображения;
- степени интерпретации и стилизации формы;
- степени соблюдения законов доминанты, цельности и др. в композиции изобразительной работы [20].

Если рассматривать в качестве примера развитие художественно-творческие способности детей дошкольного возраста, то можно сказать, что одних врожденных задатков и даже целого комплекса черт творческой личности еще недостаточно для того, чтобы автоматически проявился гений художника. Необходимо приобщить опыт предыдущих поколений. Известно, что изобразительное искусство принято считать явлением социальным, так как оно неразрывно связано с историческим опытом людей. В связи с этим ребенку, чтобы стать художником, необходимо усвоить изобразительный и прикладной опыт предыдущих поколений путем формирования индивидуальных умений и навыков, т. е. путем практических занятий художественно-творческой деятельностью в области изобразительного искусства. Исходя из определения, что всякая потребность реализуется в ходе

какой-либо деятельности, художественно-творческая потребность личности реализуется непосредственно в процессе изобразительной деятельности. Если изобразительная деятельность приносит наслаждение, становится желанной, тогда ребенок сам проявляет огромный интерес к данному виду деятельности и с удовольствием занимается ею. В процессе художественно-творческой деятельности ребенок совершенствует свой индивидуальный опыт, свои способности в области изобразительного искусства и достигает тем самым высоких результатов.

И.А. Ильницкая и Л.В. Остапенко выделяют три группы средств, цель которых - повысить уровень художественно-творческой деятельности детей дошкольного возраста: искусство во всех видах, окружающая жизнь, включая природу, художественно - творческая деятельность. Благодаря этим взаимосвязанным средствам ребенок активно приобщается к опыту творческой деятельности взрослых. Однако эффективное руководство возможно при условии, если педагог знает и учитывает те психические процессы, которые лежат в основе детского творчества, и, что самое главное, систематически развивает их [33].

Формирование единой системы развития художественно-творческой деятельности детей дошкольного возраста, по мнению Т.Г. Казаковой, требует следующих дополнительных подходов:

- личностно-ориентированного подхода, при котором учитывается личностная значимость компонентов творческих способностей учащихся;
- деятельностного подхода, когда творческие способности учащихся формируются и развиваются на основе опыта, приобретенного в процессе изобразительной деятельности;
- социально-направленного подхода, который отражает связь функционирования творческих способностей учащихся в соответствии с потребностью общества [18].

Таким образом, успешное развитие творческих способностей детей дошкольного возраста базируется на личном потенциале субъекта системы

образования.

Вышеизложенное позволяет сделать нам следующие выводы:

1. Под художественно-творческой деятельностью детей дошкольного возраста мы понимаем создание субъективно нового продукта (рисунок, лепка); создание (придумывание) к известному ранее не используемых деталей, по-новому характеризующих создаваемый образ (в рисунке, лепке), разных вариантов изображения своего начала, конца, новых действий, характеристик героев и т.п.; применение усвоенных ранее способов изображения или средств выразительности в новой ситуации (для изображения предметов знакомой формы - на основе овладения мимикой, жестами, вариациями голосов и т.д.); проявление инициативы во всем.

2. Основные компоненты художественно-творческой деятельности детей дошкольного возраста: мотивационно-творческая активность и направленность личности; интеллектуально-логические свойства личности; интеллектуально-эвристические способности личности; мировоззренческие способности личности; моральные качества личности; способность личности к самоуправлению в процессе художественно-творческой деятельности; коммуникативные, эстетические качества личности; индивидуальные особенности личности.

3. У детей дошкольного возраста выделяют две группы способностей к художественно-творческой деятельности: способность к изображению и способность к художественному выражению.

Способность к изображению состоит из трех компонентов: восприятие и связанное с ним представление; овладение средствами графического воплощения образа (овладение комплексом умений и навыков изображения, формы, строения, пропорциональных отношении, положения в пространстве); овладение техникой рисунка.

Способность к художественному выражению: эстетическое восприятие явлений реального мира; интеллектуальная активность.

4. В художественно-творческой деятельности ребенка следует

выделять три основных этапа: первый - возникновение, развитие, осознание и оформление замысла; второй этап - процесс создания изображения; третий этап - анализ результатов - тесно связан с двумя предыдущими - это их логическое продолжение и завершение.

5. Критериями оценки художественно-творческой деятельности детей дошкольного возраста являются способность к изображению (способность к графическим изображениям: изображать формы, строения, пропорциональные отношения, положение в пространстве) и способность к художественному выражению (создание нового, оригинального образа в изобразительной деятельности).

1.2. Особенности художественно-творческой деятельности детей дошкольного возраста с нарушениями зрения

К детям с нарушениями зрения относят разнообразные группы дошкольников с разной степенью потери зрения, многообразием клинических форм, этиологии, патогенеза, с разной структурой и составом нарушенных функций [47].

М.И. Земцова выделила 3 группы детей с нарушениями зрения: слепые, слабовидящие, дети с косоглазием и амблиопией [15].

Для нашего исследования представляет интерес группа слабовидящих детей.

Слабовидение - это значительное снижение остроты зрения, при котором центральное зрение на лучше видящем глазу находится в пределах 0,05 - 0,2 или выше 0,3 при использовании оптической коррекции. К слабовидящим относят и тех детей, острота зрения которых может быть и более высокой, если при этом глазное заболевание прогрессирует.

Слабовидение возникает вследствие глазных болезней на фоне общего заболевания организма. Чаще всего причиной слабовидения является

аномалия рефракции. Наиболее распространенной формой является миопия, затем гиперметропия (дальнозоркость) и астигматизм.

Выпадение или нарушение зрительных функций делает невозможным или затрудняет зрительное отражение мира, в результате чего из сферы ощущений и восприятий выпадает огромное количество сигналов, информирующих человека о важнейших свойствах предметов и явлений.

Следовательно, полная или частичная утрата функций зрения ведет к снижению полноты, точности и дифференцированности чувственного отражения внешнего мира, что в свою очередь в той или иной степени сказывается на процессе интеллектуального развития. Однако отсутствие или неполноценность зрительных впечатлений не может остановить или исказить до неузнаваемости общий ход развития мышления, так как основные физические, пространственные и временные свойства и отношения движущейся материи - плотность, вес, форма, величина, удаленность, последовательность событий и т.д. - с достаточной полнотой отражаются сохранными анализаторными системами: осязанием, слухом, обонянием и др.

В тифлологической литературе отмечается, что ребенок со зрительными нарушениями развивается по общим законам, то есть возрастные периоды развития соотносятся с развитием нормально видящих детей. Однако художественно-творческая деятельность детей со зрительной депривацией имеет ряд особенностей. Для того чтобы сформировалось целостное представление об особенностях изобразительной деятельности детей с нарушением зрения, необходимо отметить особенности восприятия предметов окружающего мира данной категории детей. Развитие ребёнка происходит в познавательной деятельности, которая основывается на изучении предметов и явлений окружающего мира, их взаимодействии и взаимовлиянии. Познание предполагает не простое созерцание, а наличие умения сравнивать и обобщать, выделять главное и второстепенное, отличительные и характерные признаки, находить общее и специфическое. Таким образом, речь идет о способности ребенка анализировать окружающие его предметы на основе

целенаправленного процесса, наблюдения. Наблюдение представляет собой чувственное познание окружающего мира, в основе которого лежат ощущения, восприятия и представления [30; 44].

Процесс наблюдения при нормальном зрении строится, прежде всего, на основе зрительных ощущений. Своеобразие наблюдений при слабовидении проявляется, по словам А.Г. Литвака «в сокращении и редуцировании (ослаблении) зрительных ощущений или полном их выпадении у тотально слепых». Поэтому ощущения при нарушениях зрения формируются на основе использовании всех сохранных анализаторов: осязания, слуха, обоняния, вкуса. У слабовидящих либо выпадают полностью, либо ослабляются, редуцируются зрительные ощущения, а ощущения других модальностей получают в процессе деятельности компенсаторную гиперфункцию. Однако выпадение или редуцирование зрительных ощущений и замена их ощущениями иных модальностей не может принципиально изменить характер отражения слепыми и слабовидящими объективного мира, нарушить соответствие между образами и оригиналами, превратить ощущения в знаки отображаемой действительности. Об этом свидетельствует адекватность поведения инвалидов по зрению в самых разнообразных ситуациях [29].

Изменения в сфере ощущений, то есть на первой ступени чувственного отражения, неизбежно должны отразиться на следующем этапе – восприятии. Процесс восприятия включает в себя отражение совокупности качеств и свойств объекта, в результате чего в сознании возникает целостный образ. У слабовидящих доминирующим является зрительно-двигательный тип восприятия. При значительном снижении остроты зрения и при полной слепоте ведущим становится тактильно-осязательный тип восприятия. И в том и в другом случае процесс восприятия происходит при активном участии слуха. При нарушениях зрения у дошкольников страдает целостное и одновременное восприятие действительности, что затрудняет формирование реальных представлений об окружающем. Замедленность, неточность, фрагментарность зрительного восприятия обуславливает недостаточность

зрительных впечатлений у слабовидящих детей и детей с косоглазием и амблиопией. Наблюдается затрудненность выделения, узнавания формы, цвета, величины и пространственного положения предметов при нарушенном зрении [11].

При нарушениях зрения какие-либо из свойств (форма, величина, размер, цвет, отличительные и характерные признаки и свойства) могут выпадать. Так, например, при определенных формах зрительной патологии происходят нарушения восприятия формы, размеров, пространства, цветовых характеристик; возникают трудности выделения характерных признаков. Причем, на процесс формирования образа оказывает влияние сложность самой клинической формы нарушения зрения или их сочетание. В результате формируется неадекватный образ, что оказывает негативное влияние на процесс обучения в целом.

Третьим этапом в цепочке формирования образа предмета являются представления. Представления возникают в мозгу при отсутствии непосредственного воздействия на органы чувств воспринятых ранее объектов. То есть, в данном случае речь идет об образах памяти. Как было отмечено ранее, при нарушениях зрения возникают трудности восприятия предметов и явлений окружающего мира, которые сказываются и на представлениях детей. Представления слабовидящих отличаются от образов памяти зрячих и качественно. В тифлологической литературе отмечаются следующие особенности представления при нарушениях зрения: сокращение количества представлений за счет полного или частичного выпадения зрительных образов; представления отличаются фрагментарностью, схематизмом, вербализмом, низким уровнем обобщенности (генерализованность), отмечавшиеся еще А.А. Крогиусом, В.И. Рудневым, А.И. Скребицким и другими тифлопедагогами [45].

А.Г. Литвак, В.А. Феоктистова, О.И. Егорова, В.А. Бельмер и др. отмечают, что у данной категории детей наблюдается обедненный запас представлений, возникают нарушения формы, пропорций, умения выделять

характерные информативно важные детали и признаки, как в конструктивном, так и в цветовом решении. Результатом является ограничение художественно-творческих возможностей ребенка со зрительной депривацией [30].

Отсутствие достаточного количества представлений об окружающем мире, ограниченные возможности в переструктурировании предметов, отсутствие жизненного опыта сказывается, в конечном счете, на развитии воображения и творческого потенциала. Кроме того, отмечаются проблемы, связанные с недостаточно развитой мелкой моторикой, двигательной координацией, а также с отсутствием умения использовать разнообразный изобразительный материал.

Обозначенные особенности четко проявляются при воспроизведении объектов окружающего мира либо при его графическом воспроизведении, либо посредством лепки. Ребенку с нарушением зрения трудно самостоятельно вести целенаправленное наблюдение, предполагающее, прежде всего, изучение предмета. Поэтому предложение выполнения рисунка на свободную тему вызывает у него серьезные затруднения: имея ограниченный запас представлений, причем, зачастую представлений, отражающих предмет в не полной мере или с нарушениями, ребенок испытывает трудности и графического порядка [42].

Нарушения зрения проявляются в несовершенстве работы такими традиционными изобразительными материалами, как кисти, краски и карандаши, требующими четкости и точности руки и глаза. Этим усугубляются причины трудностей изобразительного характера, требующих наличия графических и живописных навыков. При слабовидении, прежде всего, нарушается визуальная связь с окружающим миром.

Таким образом, художественная деятельность детей с нарушениями зрения из-за снижения полноты, точности и дифференцированности чувственного отражения внешнего мира, выпадения полностью, либо ослабления зрительных ощущений, замедленности, неточности, фрагментарности зрительного восприятия характеризуется

фрагментарностью, схематизмом, низким уровнем обобщенности (генерализованности) и вербализмом.

Значительное сокращение или полное отсутствие зрительных ощущений, восприятий, представлений в области чувственного познания ограничивает возможности формирования образов воображения, памяти, а также психологических систем, их структур, связей, функций и отношений внутри этих систем. Ограниченность внешних впечатлений оказывает отрицательное влияние на формирование творческого воображения. Замедленность процесса восприятия, осуществляемого с помощью осязания или нарушенного зрительного анализатора, сказывается на темпе переключения воображения и проявляется в неполноте и фрагментарности образов, в снижении воображения.

По мнению Л.И. Солнцевой, происходят качественные изменения системы взаимоотношений анализаторов, возникают специфические особенности в формировании образов, понятий, речи, в соотношении образного и понятийного в мыслительной деятельности, в ориентации и мобильности в пространстве и т.д. Нарушения зрения тормозят полноценное развитие творческой деятельности детей с нарушениями зрения, что находит свое отражение и в развитии воображения, и в функционировании мнемических процессов. Им трудно запоминать и держать в своей памяти материалы, которые не требуется помнить зрячему [45].

Дети с косоглазием и амблиопией при некоторой их общности с психофизическим развитием слепых и слабовидящих детей имеют свои специфические особенности в развитии. Детально анализируя своеобразие монокулярного видения, что характерно для данной категории детей, Л.И. Плаксина уточняет: наличие такого видения приводит к тому, что страдает точность и полнота зрительного восприятия, глаз не способен определить точное местоположение объекта в пространстве и его удаленность, выделить объемные признаки предметов, дифференцировать направления [41].

Творческое воображение детей с нарушением зрения из-за отсутствия или недостаточного количества и неполноценности зрительных представлений страдает значительно, чем воссоздающее. Художественное творчество может быть полноценным только в том случае, если оно отражает жизнь во всей ее полноте. Само по себе творческое воображение не может возместить тех пробелов в чувственном отражении внешнего мира, которые имеются у детей с косоглазием и амблиопией.

Низкий уровень творческого воображения у детей с нарушением зрения связан также с тем, что нарушение зрительных функции препятствует овладению ребенком культурой, так как человеческая культура, как показал Л.С. Выготский, формировалась при известном постоянстве биологического типа и ее орудия, институты и т.п. рассчитаны на нормальную психофизическую организацию. Это означает, что творческая деятельность во многих областях культуры, науки, искусства возможна только при наличии зрения. Трудно представить, чтобы слепорожденный, никогда не воспринимавший мир во всем великолепии его красок, игры света и тени и т.д., мог бы образно и типично воспроизвести его в художественном произведении [6].

Из исследований В.П. Ермакова и Г.В. Григорьева известно, что ограниченность творческих возможностей детей с нарушением зрения в области искусства подтверждается наличием среди них подлинно творческих талантов и гениев. Их творчество основано на не столь богатом запасе зрительных представлений, которые трансформируются силой воображения в новые, высокохудожественные образы. Одновременно нужно подчеркнуть, что творческое воображение не ограничивается сферой искусства, оно пронизывает все виды человеческой деятельности [11; 7].

Дефекты зрения ограничивают возможности развития творческого воображения лишь в определенных, связанных с нормальным функционированием зрения областях человеческой деятельности. Это положение подтверждается практикой слабовидящих и слепых ученых, таких

как Н. Винер и Л. Понтрягин и др.

Характеризуя в целом произвольное творческое воображение детей с амблиопией и косоглазием, следует подчеркнуть снижение его количественной продуктивности в сравнении с нормой. Это связано с бедностью и однообразием ассоциативных связей, лежащих в основе продуцирования образов фантазии. Качественные изменения в сфере воображения проявляются в снижении уровня оригинальности, т.е. новизны, нестандартности образов.

По мнению Л.И. Плаксиной и Л.И. Солнцевой, для воображения лиц с дефектами зрения, особенно дошкольного, характерна стереотипность, схематичность, условность, подражательность, стремление к прямым заимствованиям, подмена образов воображения образами памяти. Часто наблюдается явление персеверации, т.е. склонность к повторению одних и тех же образов с незначительными модификациями. Образы воображения возникают, как правило, на основе очень простых и прямых аналогий. Вероятно, персеверации являются способом преодоления затруднений в репродуцировании образов воображения. Затруднен у детей с нарушением зрения и переход от одного образа к другому из-за их низкой динамичности и пластичности [40; 45].

Снижение уровня оригинальности воображения детей с косоглазием и амблиопией отчетливо проявляется в игровой деятельности, для которой характерны обедненность сюжетов, недостаточная изобразительность, низкая активность, склонность к стереотипным действиям.

Воображению детей с нарушением зрения свойственна неустойчивость первоначального замысла, наблюдаются трудности в доведении его до окончательного воплощения, многочисленные соскальзывания на побочные ситуации. Часто образы оказываются лишены единого смыслового стержня - простым механическим соединением различных элементов. Недостаточный уровень осмысленности образов фантазии проявляется в снижении способности к антиципации, т.е. к предвидению, опережающему

отражению, вероятностному прогнозированию.

Воображение тесно связано с эмоциональной сферой личности. Эмоциональная окрашенность является одной из важнейших особенностей образов фантазии. С этой точки зрения воображение детей с нарушением зрения можно охарактеризовать как эмоционально недоразвито, так как его образы, как правило, эмоционально не выразительны.

Таким образом, наличие специфических черт в воображении лиц с дефектами зрения не снимает основных закономерностей развития этого процесса, последние в равной мере проявляются как в норме, так при патологии зрения.

Вышеизложенное позволяет сделать нам следующие выводы:

1) К детям с нарушениями зрения относят: слепых, слабовидящих, детей с косоглазием и амблиопией. В своем исследовании мы остановимся на изучении категории слабовидящих детей.

2) Художественно-творческая деятельность детей со зрительной депривацией имеет ряд следующих особенностей: фрагментарность, схематизм, низкий уровень обобщенности (генерализованность) и вербализм, обедненность сюжетов, недостаточная изобразительность, низкая активность, склонность к стереотипным действиям.

1.3. Психолого-педагогические условия развития художественно-творческой деятельности у детей дошкольного возраста с нарушениями зрения

На современном этапе развития система образования в Российской Федерации претерпевает значительные изменения. Это связано с ФГОС ДО и рядом других документов (локальных актов, программ), декларирующих деятельность образовательных организаций нашей страны [62].

Одной из задач ФГОС ДО является «создание благоприятных условий развития детей в соответствии с их возрастными и индивидуальными особенностями и склонностями, развитие способностей и творческого потенциала каждого ребенка». Согласно ФГОС ДО дошкольное образование направлено на всестороннее развитие ребенка, обеспечивающее «возможности для раскрытия и эффективного развития способностей» и формирования творчески социально зрелой и активной личности [62].

Развитие детской художественно-творческой деятельности рассматривается как одна из важнейших задач эстетического воспитания и художественного образования и находит отражение в действующих учебных программах по изобразительному искусству и в работах Е.И. Черноиваненко, Т.С. Комаровой, Н.М. Сокольниковой [22].

В их трудах подчёркивается, что результаты спонтанного, полностью самостоятельного творчества детей значительно беднее тех, где педагог направлял и организовывал художественно-творческую деятельность детей. Указанными исследователями определены этапы подготовки детей к художественно-творческой деятельности: обогащение жизненных и художественных впечатлений, знакомство со способами творческих действий, овладение способами творческих действий в процессе практической художественной деятельности, анализ результатов детского творчества.

Художественно-творческий процесс рассмотрен в работах Р.А. Куренковой, М.С. Кагана и др. Р.А. Куренкова выделяет следующие этапы художественно-творческого процесса: изучение и накопление жизненного материала, фактов, событий, знаний о самой действительности; осмысление, обобщение, концентрация этого материала, сгущение на уровне замысла будущего произведения; создание художественной модели, реализация замысла в художественном мышлении и языке искусства; воплощение художественной модели в материале искусства; бытие законченного произведения как целостной самостоятельной творческой системы художника. Действительно, коммуникативная сущность, природа

художественного творчества требует обращения внимания в художественно - творческом процессе не только к созданию, но и к бытию художественного произведения [26].

Анализ литературы в области эстетики и искусствознания (Ю.А. Гусев, В.М. Блок и др.) показал, что в художественном творчестве применяется множество различных методов. Они отражают обобщённый опыт художников, закономерности процесса созидания и/или исполнения художественного произведения, являются основой художественно-творческой деятельности [9,4].

В словаре по эстетике приведено определение творческого метода в искусстве, под которым понимается система принципов, управляющих процессом создания произведения искусства [63].

Классификация методов художественного творчества осуществляется по различным основаниям. В процессе художественного творчества применяются общелогические методы и приёмы (сравнение, индукция и дедукция, абстрагирование и т.д.) [9].

В процессе художественного творчества используются общетворческие, эвристические приёмы (комбинирование, перекомбинирование, анаксиоматизация, гипераксиоматизация, списки идей и т.д.) [57; 43].

Метод художественного творчества также рассматривается как «приёмы художественного отбора, обобщения и оценки материала с позиций того или иного эстетического идеала» [58].

В данном контексте выделяются методы классицизма, романтизма и т.д. и соответствующие им приёмы создания художественного образа - типизация, генерализация, индивидуализация и т.д. Кроме того, в практике учебной художественно-творческой деятельности целесообразным является выделение методов художественного творчества, ориентируясь на эффективность художественно-творческой деятельности, процесса создания нового художественного произведения.

Методы художественно-творческой деятельности классифицируются на четыре группы (см. Таблицу 1).

Таблица 1. Методы развития художественно-творческой деятельности

Группы методов художественно-творческой деятельности	Доминирующие методы художественно-творческой деятельности
методы художественного поиска	художественное наблюдение; художественный прецедент
методы создания художественного произведения	копирование, стилизация, имитация, реминисценция; образная аналогия, символическая аналогия, метод метафор; модифицирование; художественное проектирование
методы презентации художественного произведения	репетиционный метод; метод демонстрации
методы рефлексии художественного творчества	художественная дискуссия; художественная критика; самоотчёт

Методы художественного поиска направлены на возникновение замысла (темы и идеи) художественного произведения. В состав методов художественного поиска входят методы художественного наблюдения и художественного прецедента.

Исходной, значимой частью работы художника по созданию художественного произведения выступает наблюдение, накопление жизненных впечатлений, фактов. Художественное наблюдение представляет собой целенаправленное, восприятие явлений окружающей действительности, в результате чего человек получает эстетические представления о них.

Метод художественного прецедента представляет собой изучение художественных произведений в качестве образцов, примеров художественного творчества. Метод художественного прецедента в возникновении замысла приобретает особое значение в тех случаях, когда новое художественное произведение создаётся на основе существующего художественного произведения.

Метод копирования направлен на точное воспроизведение существующего художественного произведения либо отдельных элементов языка искусства. В мире искусства «копирование» – освященный веками путь обучения рисунку и живописи, музыкальному исполнительству. При копировании используются произведения-образцы. Копирование осуществляется следующим образом: выбор художественного произведения или его фрагмента, детальное изучение, создание копии.

Метод образной аналогии предполагает наличие прототипа, уподобление одного явления другому на основе сходства предметов, явлений, процессов в каких-либо свойствах. Метод образной аналогии применяется при создании художественного образа на основе уподобления, при создании художественного произведения по аналогии с уже созданными.

Метод модифицирования обращён на видоизменение художественных средств, которые уже известны и их приспособление применительно к данному художественному произведению, художественному образу.

Художественное проектирование связано с поиском наиболее удачного, выразительного художественного решения.

Репетиционный метод реализуется через комплекс упражнений в процессе подготовки к демонстрации художественного произведения.

Демонстрация- это наглядный способ ознакомления с художественным произведением.

Методы рефлексии художественного произведения направлены на осмысление результатов художественного творчества, на своеобразное продолжение и завершение бытия художественного произведения.

Метод самоотчёта направлен на самоосознание, понимание, самоосмысление собственной художественно-творческой деятельности [20].

Итак, проанализировав методы развития художественно-творческой деятельности подчеркнем, что она как и любой другой вид творчества, требует больших усилий и серьёзного, вдумчивого отношения со стороны ребенка и постоянной поддержки со стороны педагога.

В случае если мы говорим о развитии художественно-творческой деятельности детей с нарушениями зрения, то необходимо использовать специальные приемы и способы обучению художественно-творческой деятельности. Как правило указание необходимых специальных приемов и способов обучения детей с нарушениями зрения, а также содержание образования и условия организации обучения и воспитания определяются адаптированной основной образовательной программе (далее АООП).

Согласно исследованиям Л.Б. Осиповой, нарушение зрительного анализатора не может дать ребенку полноты восприятия, поэтому в АООП необходимо включать развитие восприятия на основе развития осязания и других ощущений, помогающих образованию более полного представления, а это значит развивать в детях наблюдательность, умение сознавать увиденное, т.е. развивать в детях способность мыслить, рассуждать, анализировать, делать выводы, что является основными компонентами художественно-творческой деятельности ребенка. Следовательно, художественно-творческая деятельность способствует умственному воспитанию детей, а значит ее развитие должно входить в АООП для детей с нарушениями зрения [37].

Исходя из того, что основная направленность АООП есть создание условий развития ребенка, открывающих возможности для его позитивной социализации и личностного роста и создание развивающей образовательной среды, говоря о развитии художественно-творческой деятельности изучаемой категории детей, нельзя не затронуть следующие:

- развитие художественно-творческой деятельности детей дошкольного возраста с нарушениями зрения возможно при следующих условиях:

- использование игровых приемов;
- использование различных форм занятий;
- доступность нетрадиционных художественных техник, предлагаемых к освоению;
- использование богатого иллюстративного материала, в полной мере демонстрирующего особенности каждой художественной техники;

- создание активно воздействующей предметно-пространственной среды;
- наличие необходимого оборудования и материалов и правильная организация места для них [39].

Развивающая образовательная среда для развития художественно-творческой деятельности детей дошкольного возраста с нарушениями зрения должна включать:

1) различные сенсорные раздражители и условия для двигательной активности: сенсорные уголки, заводные, звучащие, сделанные из разного материала игрушки, дощечки с разными тактильными поверхностями, пространство для подвижных игр со сверстниками, детские аудиокниги и т. п.;

2) предметы, атрибуты, пособия, побуждающие детей к активной деятельности как самостоятельной, так и совместной со взрослыми и другими детьми;

3) игры и задания должны учитывать уровень развития ребенка и могут меняться в зависимости от интересов и потребностей детей. Воспитатель подбирает материалы, показывает ребенку, как можно ими пользоваться (если испытывает затруднения); продумывает игры, в которых можно использовать эти материалы;

4) дозированный режим зрительных нагрузок и специальный режим освещения:

- обязательное проведение зрительной гимнастики при высокой зрительной нагрузке во время фронтальных занятий (схемы-тренажеры для зрительных гимнастик);

- индивидуальное освещение рабочего места ребенка во второй половине дня (настольные лампы в зонах ИЗО-деятельности, книжных уголках и др.)

- подбор адекватного дидактического материала (рельефного, контурного, яркого) [38].

Рекомендации по подбору дидактического материала (цвет, форма,

размер в соответствии с состоянием зрения ребенка:

- посадить ребенка с нарушением зрения следует ближе к рассматриваемому объекту, или использовать индивидуальную наглядность (дать ребенку в руки предмет или копию рассматриваемой картинки);

- для устойчивости понятия, необходимо сочетать описание предмета с активным его исследованием, для этого следует предложить ребенку изучить его при помощи зрения, осязания, слуха и других анализаторов;

- размер наглядного материала при фронтальном предъявлении должен быть крупным (15-20 см, при индивидуальном предъявлении - учитывается острота зрения ребёнка (детям с остротой зрения от 0,01 до 0,3 рекомендуется давать материал с изображением от 3 см и более, с остротой зрения от 0,4 и выше – не менее 2 см);

- предложенная детям наглядность должна быть яркой расцветки (красный, оранжевый, жёлтый, с чётким контуром, с минимальным количеством второстепенных деталей, быть легко узнаваемой;

- при проведении с детьми фронтальных занятий при демонстрации объектов использовать фоны, улучшающие зрительное восприятие; наглядный иллюстративный материал следует показывать на контрастном фоне, направлять внимание детей на выделение различных признаков предметов, помня, что ребёнку с нарушением зрения требуется на это вдвое больше времени, чем нормально видящим;

- материал лучше располагать в вертикальном положении (на доске, мольберте или специальной подставке, чтобы каждый ребёнок мог её рассмотреть; нужна хорошая освещённость, расположение на уровне глаз детей, предъявление материала на достаточном для их зрительного восприятия расстоянии);

- при демонстрации нескольких изображений, размещать их на доске, мольберте (в количестве не более 6-8 шт., если предметы размером от 10 до 15 см и объекты размером 20-25 см – не более 5 шт. одновременно). Размещать объекты следует так, чтобы они не сливались в единую линию или пятно, а

выделялись и могли быть рассмотрены по отдельности [38].

Необходимо отметить, что в зависимости от возраста, интеллектуального и физического развития детей, способы выполнения работ могут быть различными по своей сложности.

Наиболее эффективное средство развития художественно-творческой деятельности у детей с нарушениями зрения это изобразительная деятельность.

Изобразительная деятельность – это отражение окружающего в форме конкретных, чувственно воспринимаемых зрительных образов. Созданный образ (в частности, рисунок) может выполнять различные функции – познавательную, эстетическую, так как создается с разной целью [35].

В ходе овладения изобразительной деятельностью решается целый ряд задач: объект изучается в целом: подробно, на оптимальном расстоянии рассматриваются характерные особенности; многократные повторы позволяют отрабатывать графические навыки, развивать формообразующие движения, совершенствовать мелкую моторику. Изобразительная деятельность позволяет освоить использование различного рода графических и изобразительных материалов.

Выше изложенное позволяет сделать нам следующие выводы:

Развитие художественно-творческой деятельности детей дошкольного возраста с нарушениями зрения возможно при реализации следующих психолого-педагогических условий:

- знакомство и приобщение к разным видам и жанрам художественного искусства (развитие у детей интереса и способности к восприятию художественной стороне действительности);
- подбор адекватного дидактического материала (рельефный, контурный, яркой расцветки с чётким контуром, с минимальным количеством второстепенных деталей, легко узнаваемый);
- дозированный режим зрительных нагрузок и специальный режим освещения;

- при демонстрации художественных объектов использовать фоны, улучшающие зрительное восприятие;
- использование таких методов, как художественный поиск, создание художественного произведения, презентация художественного произведения, рефлексия художественного творчества;
- использовать доступные игровые приемы и нетрадиционные художественные техники (к нетрадиционным техникам рисования относят: «Пальчики-палитра»; рисование ладошкой; рисование штрихом; рисование по сырой бумаге; рисование восковыми мелками, свечой и акварелью; мазковая живопись; монотипия и диотипия (техника печати); батик – роспись по ткани, стилизацией – подчинение определенным правилам; набрызг. техника создания клеевых картин; пластилиновый налп; «Водяная печать»; «Изонить»; рисование пластилином; оригами и поделкам из полосок; аппликации).

Реализация данных условий позволит развивать у детей дошкольного возраста с нарушениями зрения потребность в художественно-творческом самовыражении, инициативности и самостоятельности в воплощении художественного замысла.

ГЛАВА II. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПО РАЗВИТИЮ ХУДОЖЕСТВЕННО-ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ

2.1. Методы и методики изучения художественно-творческой деятельности у детей дошкольного возраста

Решая поставленные задачи исследования нами было организовано и проведено экспериментальное исследование, которое позволит нам изучить художественно-творческую деятельность у детей дошкольного возраста с нарушениями зрения.

Цели исследования:

- экспериментальным путем выявить специфику художественно-творческой деятельности у детей дошкольного возраста с нарушениями зрения;

- определить содержание методических рекомендаций для педагогов по формированию художественно-творческой деятельности у детей дошкольного возраста с нарушениями зрения и ее эффективность.

Задачи:

1. На основе анализа психолого-педагогической документации детей определить состав участников контрольной и экспериментальной групп.

2. Подобрать и адаптировать диагностические методики на исследование художественно-творческой деятельности у детей дошкольного возраста.

3. Экспериментально выявить особенности художественно-творческой деятельности у детей дошкольного возраста с нарушениями зрения.

4. Разработка системы работы по формированию художественно-творческой деятельности у детей дошкольного возраста с нарушениями зрения.

5. Проанализировать полученные результаты исследования.

Исследование реализовывалось в пять этапов:

1 этап - подготовленный (описательный): было сформулировано теоретическое понимание проблемы и категориальный инструмент исследования. Изучена история развития детей, на основе которой был определен состав детей экспериментальной и контрольной групп, были выбраны методы изучения художественно-творческой деятельности у детей дошкольного возраста.

2 этап - констатирующий эксперимент: апробация методик изучения особенностей художественно-творческой деятельности у детей дошкольного возраста. Обследование каждого ребенка проводилось индивидуально в процессе специально организованных занятий. Были проанализированы результаты исследования детей и контрольной и экспериментальной группы.

3 этап – проектировочный: была разработана система работы, в рамках которой спроектированы психолого-педагогические условия развития художественно-творческой деятельности у детей дошкольного возраста с нарушениями зрения. Был подобран комплекс упражнений по развитию художественно-творческой деятельности у детей дошкольного возраста с нарушениями зрения. Определено количество занятий.

4 этап – аналитический: была проанализирована эффективность предложенной системы работы и комплекса психолого-педагогических условий с учетом параметров и критериев эффективности развития художественно-творческой деятельности у детей дошкольного возраста с нарушениями зрения.

5 этап – заключительный – формулирование выводов: результаты исследования были обобщены, и на их основе были сформулированы выводы о проведенном экспериментальном исследовании.

Исследование проводилось на базе МБДОУ детский сад комбинированного вида № 45 г. Ставрополя. В исследовании принимало участие 5 детей с нормальным развитием, которые были включены в

контрольную группу, и 5 детей с нарушениями зрения, которые были включены в экспериментальную группу.

Исследование было проведено в первой половине дня в спокойной, дружелюбной обстановке, что позволило достичь цели эксперимента. Обследование проводилось индивидуально с каждым ребенком. Индивидуальный и дифференцированный подход к каждому ребенку позволил установить контакты с каждым из исследуемых детей. В ходе исследования мы отметили, что дети могут контактировать как со взрослыми, так и со сверстниками. Реакция у детей на окружающий мир и людей адекватна.

Из теоретического анализа литературы по проблеме исследования мы выделили следующие критерии художественно-творческой деятельности у детей дошкольного возраста:

- умение изображать формы, строения, пропорциональные отношения, положение в пространстве;
- умение правильно передавать пространственное положение предмета и его частей;
- умение отразить в рисунке сюжет в соответствии с планом;
- самостоятельность и оригинальность замысла рисунка;
- создание нового, оригинального образа в изобразительной деятельности (воображение).

На основе теоретически обоснованных критериев нами определены следующие параметры, на которые подобраны методики изучения художественно-творческой деятельности у детей дошкольного возраста, представленные в таблице 2.

Таблица 2. Параметры и методики исследования художественно-творческой деятельности у детей дошкольного возраста

Параметры	Методики
способность к графическим изображениям, то есть к художественной деятельности (восприятие и связанное с ним)	Методика «5 рисунков» (Н.А. Лепская)

представление; овладение средствами графического воплощения образа; овладение техникой рисунка);	
способность к художественно-творческому выражению (создание нового, оригинального образа в изобразительной деятельности (воображение).	«Сочини сказку и нарисуй картинку» (О.М. Дьяченко) Тест Е. Торренса «Неполные фигуры»

Рассмотрим подробно диагностический инструментарий.

Методика 1. Тест Е. Торренса «Неполные фигуры».

Цель - выявления умения создавать новый, оригинальный образ в изобразительной деятельности, а также уровня развития креативных (творческих) способностей и творческого воображения у детей.

Оборудование: нарисованные геометрические фигуры (квадрат, треугольник, круг), карандаши.



Инструкция: детям предлагают следующее задание: «На листе изображены геометрические фигуры: квадрат, треугольник, круг. Дорисуйте их так, чтобы получилось осмысленное изображение какого-либо предмета. Причем дорисовывание может проводиться как внутри контура фигуры, так и за ее пределами при любом удобном для ребенка повороте листа и изображении фигуры, т.е. использовать каждую фигуру в разных ракурсах.

Оценка результатов:

Качество рисунков с точки зрения их художественности, соблюдения пропорций и т.д. при анализе не учитывается, поскольку в первую очередь нас интересует сам замысел композиции, многообразие возникающих ассоциаций, принципы воплощения идей.

Все работы детей можно оценивать по следующей шкале:

3 балла – оригинальные изображения во всех 3х случаях (высокий уровень развития творческих способностей и воображения).

2 балла – оригинальные изображения в 2х случаях (средний уровень развития творческих способностей и воображения).

1 балл – оригинальные изображения в одном случае или нет оригинальных изображений (низкий уровень развития творческих способностей и воображения).

Методика 2. «Сочини сказку и нарисуй картинку» (О.М. Дьяченко).

Цель – выявить уровень развития самостоятельности и оригинальности замысла, а также способности к графическим изображениям.

Оборудование: лист бумаги и цветные карандаши.

Инструкция: ребенка просят придумать сказку (какую он захочет и про кого захочет). Напоминают, что в книгах к каждой сказке обычно есть картинка. Ребенку предлагают придумать свою сказку и нарисовать к ней картинку. А потом надо рассказать свою сказку. Если ребенок начинает рисовать или рассказывать знакомую сказку, инструкцию повторяют.

Все работы детей можно оценивать по следующей шкале:

3 балла – сюжет рисунка и сказки совпадает. В рисунке, как правило, представлен один из существенных моментов сказки.

2 балла – ребенок сочиняет элементарную собственную сказку или рассказывает модифицированный вариант знакомой сказки.

1 балл – ребенок рисует и рассказывает знакомую сказку даже после повторения инструкции.

Методика 3. «5 рисунков» (Н.А. Лепская).

Цель – выявить умение отразить в рисунке сюжет в соответствии с планом, умение правильно передавать пространственное положение предмета и его частей, а также уровень развития способности к графическим изображениям.

Оборудование: листы бумаги, гуашь, кисточки.

Инструкция: детям предлагают нарисовать гуашью 4 рисунка за 30-40 минут. Рисовать можно все что угодно:

- то, что рисовали в группе;
- то, что нравится рисовать;
- то, что еще не рисовали;
- то, что видишь вокруг себя.

Оценка результатов осуществляется по следующим критериям:

- содержание рисунка;
- замысел рисунка;
- технические умения и навыки;
- средства выразительности.

Все работы детей можно оценивать по следующей шкале:

3 балла – дети с легкостью изображают фантазийные, сказочные и бытовые сюжеты, правильно передают форму и пропорции, а так же окраску предметов.

2 балла – дети с легкостью изображают сказочные и бытовые сюжеты, устойчиво придерживаются изначального замысла работы; правильно передают форму и пропорции.

1 балл - дети изображают несложные сказочные и бытовые сюжеты и отдельные объекты; замысел ребенка неустойчив и меняется в процессе рисования, не всегда правильно передают пропорции.

Основываясь на теоретическом анализе литературы по проблеме исследований и оценки результатов по каждой методике исследования, мы выделили три уровня развития художественно-творческой деятельности у детей дошкольного возраста: высокий, средний и низкий (Таблица 3).

Таблица 3. Уровни развития художественно-творческой деятельности у детей дошкольного возраста

Высокий уровень 7 - 9 баллов	В рисунке проявляется яркая эмоциональная выразительность и самостоятельность в выборе содержания рисунка. Сюжет рисунка и сказки совпадает. Ребенок рисует и сочиняет одновременно, а не пытается после рисования что-нибудь придумать по детали рисунка. В рисунке, как
---------------------------------	---

	<p>правило, представлен один из существенных моментов сказки. Рисунок и сказка структурно оформлены (имеют выраженную композицию и детализированы). Персонажи и сюжет рисунка и сказки в точности не повторяют знакомые ребенку сказки. Ребенок планирует свою деятельность. Ребенок с легкостью изображает фантазийные, сказочные и бытовые сюжеты, рисует по мотивам художественных и музыкальных произведений. Устойчиво придерживаются изначального замысла работы, отражает связи между изображенными объектами. Успешно смешивает краски и изображает предметы сходные с реальными, правильно передает форму и пропорции, а так же окраску предметов. С легкостью копирует объекты и сюжеты увиденные вокруг себя, выделяет задний, средний и передний план.</p>
<p>Средний уровень 4 - 6 баллов</p>	<p>Рисунок выполнен по оригинальному замыслу, который предполагает передачу эмоционального состояния изображений. Художественно-графические средства выразительности соответствуют развитой форме его замысла. Ребенок рассказывает модифицированный вариант знакомой сказки или сочиняет элементарную собственную сказку. Картинка может не отражать существенного эпизода сказки. Ребенок рисует отдельного героя или один из эпизодов сказки. Ребенок рисует по мотивам художественных произведений. Устойчиво придерживаются изначального замысла работы. Успешно смешивает краски и изображает предметы сходные с реальными. Правильно передает форму и пропорции, а так же окраску предметов. Выделяет задний, средний и передний план.</p>
<p>Низкий уровень 3 балла</p>	<p>Замысел рисунка ребенка базируется на личных наблюдениях, но не имеет развитой формы. Уровень владения художественно-графическими средствами нельзя назвать выразительными: есть изображение, но нет выражения. Рисунок несет стереотипный характер, копирования, тиражирования. Ребенок не проявляет самостоятельность в выборе содержания рисунка. Ребенок рисует и рассказывает знакомую сказку даже после повторения инструкции. Ребенок изображает несложные сказочные и бытовые сюжеты и отдельные объекты; замысел ребенка неустойчив и меняется в процессе рисования. Пользуются в основном чистыми цветами не смешивая краски, не всегда может изобразить реальный объект; не всегда правильно передает пропорции. Не может располагать предметы на одной линии.</p>

Итак, мы выбрали ряд диагностических методов и методик, которое позволяет нам реализовывать эксперимент, результаты которого представлены в 2.2.

2.2. Система работы по развитию художественно-творческой деятельности у детей дошкольного возраста с нарушениями зрения

В основу нашей программы легли следующие труды:

Психолого-педагогические исследования развития детского изобразительного творчества (Е.А. Флерина, Н.П. Сакулина, Б.М. Теплов, Г.В. Лабунская, Л.С. Выготский, В.С. Мухина);

Методика изобразительной деятельности в детском саду (Т.Г. Казакова, Т.С. Комарова, Н.В. Шайдурова, Г.Г. Григорьева);

Методические рекомендации по использованию нетрадиционных приемов рисования в коррекционной работе с дошкольниками с нарушениями зрения (Р.Г. Казакова, Е.Н. Лебедева, М.В. Ермолаева, О.А. Никологорская, Г.В. Кузнецова, Г.Н. Давыдова, К.К. Утробина, Г.Ф. Утробин, А.А. Фатеева).

Цель работы – развитие художественно-творческой деятельности у детей дошкольного возраста с нарушениями зрения.

Задачи:

- 1) развитие художественно-творческого воображения как составляющей творческого потенциала;
- 2) формирование у ребенка умения воспринимать и понимать причинно-следственные связи, так как это позволит прогнозировать различные события, составлять план своей деятельности;
- 3) развитие умения воспроизводить образ предмета при реальном его отсутствии;
- 4) развитие умения мысленно собирать предмет из отдельных частей, по части представить целое;

5) развитие умения осознавать собственные творческие возможности, обучение преодолению барьеров, препятствующих актуализации творческих ресурсов;

б) развитие эмоционального отношения к процессу творчества.

Решение программных задач осуществляется в совместной деятельности взрослых и детей и самостоятельной деятельности детей не только в рамках непосредственно образовательной деятельности, но и при проведении режимных моментов.

В основе реализации системы работы лежат следующие принципы:

- принцип индивидуализации, учета возможностей, особенностей развития и потребностей каждого ребенка;
- принцип признания каждого ребенка полноправным участником образовательного процесса;
- принцип поддержки детской инициативы и формирования познавательных интересов каждого ребенка;
- принцип интеграции усилий специалистов;
- принцип конкретности и доступности учебного материала, соответствия требований, методов, приемов и условия образования индивидуальным и возрастным особенностям детей;
- принцип систематичности и взаимосвязи учебного материала;
- принцип постепенности подачи учебного материала.

Значимые характеристики, в том числе характеристики особенностей развития детей старшего возраста (возрастные особенности, индивидуальные особенности, состав группы). Основными участниками реализации программы являются: дети старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения, родители (законные представители), педагоги.

Целевые ориентиры образования на этапе завершения работы с детьми дошкольного возраста в области художественно-творческой деятельности:

- способность к графическим изображениям соответствует возрасту;
- умеют сочинять свою сказку и изображать ее замысел на рисунке;

- рисунки детей передают не только замысел, но и эмоциональное состояния персонажей придуманной ими сказки;
- сюжет рисунка и сюжет придуманной сказки совпадает;
- отражают в рисунке сюжет в соответствии с планом;
- правильно передают пространственное положение предмета и его частей;
- могут создавать новый, оригинальный образ и передавать его в рисунке.

Содержание воспитательно-образовательной работы по развитию художественно-творческой деятельности:

- развитие творческого потенциала
- развитие умения сочинять рассказы
- развитие умения составлять и рисовать образ из заданных элементов
- развитие умения применять и рисовать предметы в другом качестве
- развитие умения воспроизвести образ предмета при реальном его отсутствии
- развитие мысленно собирать предмет из отдельных частей, по части представить целое
- развитие умения преобразовывать и усовершенствовать предметы
- развитие умения находить общее между заданными предметами и явлениями

- развитие приема вариативности высказываний
- развитие умения приема самостоятельного выдвижения идеи
- повышение уровня выразительного образа в рисунках старших дошкольников средствами нетрадиционных техник

Таблица 4. Основные направления коррекционной и образовательной деятельности

Направления работы	Задачи
Работа с детьми	
формирование зрительного представления	<ul style="list-style-type: none"> - развитие художественного воображения, без которого не возможны развитие и воплощение замысла - развитие острой зрительной чувственности
формирование воспроизведения зрительного представления	<ul style="list-style-type: none"> - развитие специальной умелости руки - развитие моторной функции руки
формировать выразительный образ в рисунках дошкольников средствами нетрадиционных техник	<ul style="list-style-type: none"> - развивать изобразительные умения и навыки детей, творческую активность - воспитывать интерес детей к рисованию

	<p>нетрадиционных техниках</p> <p>– обучение преодолению барьеров, препятствующих актуализации творческих ресурсов</p>
<p>формирование способности к художественно творческому выражению</p>	<p>– развитие простейших умений и навыков рисования традиционными способами и средствами</p> <p>– развитие творческих умений и навыков рисования нетрадиционными способами и средствами</p> <p>– учить детей использовать в работе нетрадиционные материалы и техники (рисование на сырой, мятой бумаге, рисование пальцами, ватой, колосками и др.)</p> <p>– обучение детей нетрадиционным техникам рисования, по ознакомлению с различными средствами выразительности</p> <p>– обучение совместной</p>

	<p>деятельности детей друг с другом, сотворчество воспитателя и детей по использованию нетрадиционных техник в умении передавать выразительный образ</p> <p>– обучение самостоятельному использованию нетрадиционных техник для формирования выразительного образа в рисунках</p>
Работа с родителями	
повышение уровня образовательной деятельности родителей	учить родителей нетрадиционным техникам рисования, пальчиковым и речевым играм, игровому массажу
	организовать и координировать участие родителей в праздниках, развлечениях, досугах, в конкурсах различного уровня
	изготовить альбомы творческих работ детей

Формы, способы, методы и средства реализации программы с учетом возрастных и индивидуальных особенностей воспитанников.

Средства используемые в ходе работы по художественно-творческому развитию детей:

- изодейтельность и ее техники, в том числе и нетрадиционные: рисование пальцами, губкой, ниточкой, рисовать кляксы, дорисовывать линии, фигуры. Такой вид упражнений помогает детям почувствовать себя свободнее в своих творческих проявлениях, расширяет рамки, ранее установленные социальным правилом, позволяет изображать узнаваемые сразу образы. Нестандартное решение развивает детскую фантазию, воображение, снимает отрицательные эмоции. Это свободный творческий процесс, когда не присутствует слово нельзя, а существует возможность нарушать правила использования некоторых материалов: а вот пальчиком да в краску. Проведение таких занятий способствует снятию детских страхов, обретению веры в свои силы, внутренней гармонии с самим собой и окружающим миром, подарят детям новую широкую гамму ощущений, которые станут богаче, полнее и ярче;

- художественные дидактические игры («Три краски», «Волшебные кляксы», «Волшебная ниточка», «Танец», «О чем рассказала музыка», «Рисунки вокруг нас», «Камешки на берегу» и др.), направленные на развитие детализации образов воображения, где требуются умения разворачивать сжатые схематические представления в полные, сюжетные;

- специальные домашние занятия: детям предлагается совместно с родителями в выходные дни придумать и записать множество вариантов использования хорошо знакомого предмета. Затем на занятии дети обмениваются придуманными вариантами и составляют «банк данных» из неповторяющихся ответов. Это способствует не только развитию у детей творческого воображения и мышления, но и помогает формировать у них способность внимательно и доброжелательно выслушивать и анализировать идеи и предложения других людей, развивать способность к коллективному творчеству.

Работа по взаимодействию с родителями проходила с использованием:

- традиционных форм (консультации, беседы, родительские собрания);
- нетрадиционных форм (досуги, конкурсы, викторины, дискуссии, выставки).

Развивающая работа предусматривала проведение 15 занятий и осуществлялась в два этапа. Продолжительность одного занятия составляет 30-35 минут.

На первом этапе работы исключалась демонстрация каких-либо образцов и не давались детям конкретные инструкции.

Второй этап занятий предусматривал непосредственно развитие творческого воображения детей. На втором этапе занятий проводится серия художественных дидактических игр, направленных на развитие детализации образов воображения, где требуются умения разворачивать сжатые схематические представления в полные, сюжетные.

Детей с нарушением зрительных функций необходимо учить пользоваться всеми анализаторами. Игра помогает развивать сохранные анализаторы, а также остаточное зрение.

В основе любого процесса творчества всегда лежит стремление удовлетворить свои желания. Например, каждому ребенку часто хочется быть и собой, и побыть сказочным героем, спортсменом, космонавтом и т.п. Такую возможность дети получают в процессе сюжетно-ролевых и «строительных» игр. А участвуя в играх «Нарисуем сказку», дети сочиняют сказки во время изобразительности, в игре «Что можно сделать с ... ?» придумывают новые функции предметов, играя в «Чудесные превращения», «Если бы я...», «Продолжи рассказ (сказку)», «Кляксография», «Веселые превращения», могут придумывать что-то свое, необычное, соединять, казалось бы, изначально несовместимое – в общем, давать волю своей фантазии.

Итак, использование игровой технологии способствует не только общему развитию дошкольников, но и может оказать существенную помощь в коррекции зрения, развитии способностей и формировании индивидуальности, стимулировать потребность в самореализации, научит

детей ставить перед собой определенные цели и выбирать собственные способы их достижения.

Занятия направлены на формирование активности, самостоятельности ребенка, овладение им обобщенными способами действия, позволяющими создавать изображения многих предметов. В начале каждого занятия педагог настраивает детей на творческое занятие с помощью игры – используются сюжеты сказок, стихи, игровые элементы.

Основу программы составляют художественно-творческие занятия (см. Таблицу 5).

Таблица 5. Календарно-тематическое планирование реализации системы работы по развитию художественно-творческой деятельности у детей дошкольного возраста с нарушениями зрения

Занятие №	Название	Цель	Оборудование	Описание занятия
Первый этап				
Занятие 1	<i>Игра - упражнение «Три краски».</i>	развитие художественного восприятия и воображения	акварельные краски, палитра, салфетки, кисточки, лист бумаги формата А4.	Данное упражнение хорошо развивает фантазию, художественное восприятие. Детям предлагается взять три краски, по их мнению, наиболее подходящие друг другу, и заполнить ими весь лист. На что похож рисунок? Если ребенку трудно определиться, то предлагается немного рисунок дорисовать. Затем каждому ребенку предлагается пофантазировать, на что может быть похожа картина.
	<i>Упражнение «Волшебники»</i>	развитие эмоционального отношения к творческому воображению	цветные карандаши, альбомные листы с изображением геометрических фигур, мнемосхемы «настроение».	Без предварительной беседы детям предлагается превратить две совершенно одинаковые фигуры, изображенные на листе, в злого и доброго волшебника. Далее нужно придумать, что совершил плохого «злой» волшебник и как его победил «добрый». Фигуры можно раскрасить.

Занятие 2	<i>Упражнения «Волшебные кляксы»</i>	развитие творческого воображения; умения находить сходство изображения неясных очертаний с реальными образами и объектами	жидко разведенная гуашь разных цветов, альбомные листы формата А4, кисточки, салфетки	Детям предлагается превратиться в волшебников. Капнуть любую краску на середину листа и сложить лист пополам. Получаются различные кляксы, детям необходимо увидеть в своей кляксе, на что она похожа или на кого. После индивидуальной работы с «кляксами», все картинки предлагаются для рассматривания детям, чтобы они могли посмотреть на работы по-новому и увидеть то, что не смогли увидеть в начале самостоятельно.
Занятие 3	<i>Упражнение «Волшебная ниточка»</i>	развитие умения что-то увидеть в необычном изображении	краски (гуашь) жидко разведенные, альбомные листы формата А4, ниточки, кисточки, салфетки	Ниточку длиной 30-40 см необходимо обмакнуть в тушь и положить на лист бумаги, произвольно свернув. Сверху на нить положить другой лист и прижать его к нижнему картоном. Далее нужно вытаскивать нить, придерживая листы. На бумаге от нити остается след. Детям предлагается определить и дать название полученному изображению.
Занятие 4	<i>Игра – «Неокончен ный рисунок»</i>	вовлечение детей в творческую деятельность, развитие умения видеть целое раньше частей.	краски акварельные, гуашь, цветные карандаши, альбомные листы с изображением 4 недорисованных предметов, кисточки, салфетки	Работа осуществляется в мини-группах по 4 человека. На выполнение задания отводится 10 минут, затем в группе нужно обсудить, что это может быть? И постараться каждому нарисовать свой предмет неповторяющимся, то есть избежать в группе одинаковых рисунков.
	<i>Игра «Волшебные картинки»</i>	учить детей изображать предметы и ситуации на основе схематических	цветные карандаши. Набор карточек (10 шт.) на каждого	Каждую фигурку, изображенную на карточке, дети могут превратить в картинку, какую они захотят. Для этого надо пририсовать к фигурке все, что угодно. После окончания работы воспитатель

		изображений отдельных деталей предметов дорисовывания картинки.	ребенка. На каждой карточке схематическое изображение некоторых деталей объектов и геометрические фигуры.	собирает все карточки, отбирает неповторяющиеся картинки и обращает на них внимание детей. Подчеркивает, что эти картинки интересные и оригинальные. Каждое изображение расположено на карточке так, чтобы оставалось свободное место для
Занятие 5	<i>Упражнение «О чем рассказала музыка»</i>	развитие творческого воображения	магнитофон, цветные карандаши, акварельные краски, гуашь, восковые мелки, альбомные листы формата А4, кисточки, салфетки	Звучит классическая музыка. Детям предлагаем закрыть глаза и представить, о чем рассказывает музыка, а затем нарисовать свои представления. По окончании работы все рисунки рассматриваются, дети определяют, кто что изобразил. Нужно отгадать увиденный и нарисованный замысел.
	<i>Упражнение «Волшебная мозаика»</i>	учить детей создавать в воображении предметы, основываясь на схематическом изображении деталей этих предметов	наборы вырезанных из плотного картона геометрических фигур (одинаковые для каждого ребенка). Несколько кругов, квадратов, треугольников, прямоугольников разных величин.	Воспитатель раздает наборы и говорит, что это волшебная мозаика, из которой можно сложить много интересных вещей. Для этого надо разные фигурки, кто как хочет, приложить друг другу так, чтобы получилось что-нибудь интересное. Предложить соревнование: кто сможет сложить из своей мозаики больше разных предметов и придумать какую-нибудь историю про один или несколько предметов.
Второй этап				
Занятие 6	<i>Упражнение «Рисунки вокруг нас»</i>	развитие умений отражать в рисунке предметы ближайшего окружения; отбирать разные	цветные карандаши, акварельные краски, гуашь, восковые мелки, альбомные листы формата	Обращаем внимание детей на стены, шторы, облака, линии паркета и предлагаем увидеть на них какую-нибудь осмысленную картину или фигуру. Дети рисуют все, что они увидели. По рисункам дети угадывают, на чем их друзья

		техники, соответствующие изображаемому образу; развитие творческого воображения.	А4, кисточки, салфетки	разглядели те или иные образы.
	<i>Игра «Чудесные превращения»</i>	учить детей создавать в воображении предметы и ситуации на основе наглядных моделей.	карточки с изображениям и заместителей предметов, на каждой нарисованы три полоски разной длины, три кружка разного цвета. Листы бумаги и цветные карандаши.	Детям предлагаем рассмотреть картинки, придумать, что они обозначают, нарисовать на своем листе соответствующую картинку (можно несколько). Законченные рисунки педагог анализирует вместе с детьми: отмечает их соответствие изображенным предметам-заместителям (по цвету или по величине), оригинальность содержания и композиции.
Занятие 7	<i>Игра «Что это такое?»</i>	учить детей на основе восприятия заместителей предметов создавать в воображении новые образы	круги разных цветов, полоски разной длины, мяч	Дети встают в круг. Воспитатель показывает один из цветных кругов, кладет его в центр и предлагает рассказать, на что он похож. Отвечает тот ребенок, к которому взрослый прикатит мяч. Ответы не должны повторять друг друга.
	<i>Игра «Чудесный лес»</i>	учить детей создавать в воображении ситуации на основе их схематического изображения.	одинаковые листы на каждого ребенка, где нарисовано несколько деревьев и в разных местах расположены незаконченные, неоформленные изображения. Наборы цветных карандашей.	Воспитатель предлагает нарисовать лес полный чудес, и рассказать про него сказочную историю. Незаконченные изображения можно превратить в реальные или выдуманные предметы. Для задания можно использовать материал на другие темы: «Чудесное море», «Чудесная поляна», «Чудесный парк» и другие.
Занятие 8	<i>Игра «Камешки на берегу»</i>	учить детей создавать новые образы на основе	большая картинка, изображающая	Нарисовано 7-10 камешков разной формы. Каждый должен иметь сходство с

		восприятия схематических изображений.	я морской берег	каким-либо предметом, животным, человеком. Воспитатель показывает детям картинку и говорит: «По этому берегу прошел волшебник и за несколько минут все, что было на его пути, превратил в камушки. Вы должны угадать, что было на берегу, сказать про каждый камушек, на кого или на что он похож. Желательно, чтобы несколько камушков имели практически одинаковый контур. Далее предложить детям придумать историю про свой камушек: как он оказался на берегу? Что с ним произошло? И т.п.
	<i>Игра «Сочиняем сказку»</i>	учить детей создавать в воображении ситуации, основываясь на использовани и отдельных заместителей предметов	разноцветные кружки (каждому ребенку по 3 кружка разных цветов; отдельные цвета у детей могут повторяться).	Воспитатель раздает детям цветные кружки: при первом проведении игры по два, при последующих – по три. Кружки у всех детей разного цвета. Детям говорят, что сейчас они будут сочинять сказки, причем каждый сочинит про своего героя. При этом следует подчеркнуть, что кружки у всех разные и сказки тоже должны быть разными. Воспитатель выслушивает всех детей, поощряет за оригинальность ответа, но при оценке учитывает, соответствуют ли выбранные персонажи цвету кружков.
Занятие 9	<i>Игра «Перевертыши»</i>	учить детей создавать в воображении образы предметов на основе восприятия схематических изображений отдельных деталей этих предметов	наборы карточек по 8 штук, одинаковые для каждого ребенка. В каждом наборе должны быть 4 одинаковые карточки. Каждое изображение расположено таким	Детям объяснить задание следующим образом. На карточках изображены фигурки. Каждую из них можно превратить в любую картинку. Для этого к каждой фигурке можно дорисовать все, что хотите, но так, чтобы получилась картинка. Затем надо взять еще одну карточку с такой же фигуркой, положить ее вверх ногами или боком и превратить фигурку в другую картинку. Таким образом,

			образом, чтобы осталось свободное место для дополнения изображения предложенной картинке.	можно карточку с одной и той же фигуркой превратить в разные картинки. Игра длится до тех пор, пока все дети не закончат дорисовывать фигурки.
	<i>Игра «Разные сказки»</i>	учить детей воображать различные ситуации, используя в качестве плана наглядную модель.	три рамочки из бархатной бумаги, которые расположены на фланелеграфе. Две стрелки из бархатной бумаги, которые располагаются между рамочками. Фигурки-силуэты, которые размещаются в рамочках (два стоящих человечка, два бегущих человечка, три дерева, домик). В другом варианте могут быть использованы любые другие фигурки или заместители предметов (полоски разной длины, разноцветные кружки и другие).	Воспитатель объясняет задание: надо составить сказку, но не просто придумать ее, а использовать для подсказки фланелеграф. На фланелеграфе размещены три рамочки, между ними две стрелки, а внутри отдельные фигурки: в первой рамочке – домик, во второй – два стоящих человечка, в третьей – три дерева и два бегущих человечка. Надо суметь «прочитать» сказку, но каждый должен сделать это по-своему. Рассказывают сказки трое – четверо детей. Воспитатель отмечает, соответствует ли изложенная ситуация картинке, как оформлен сюжет, отличаются ли сказки друг от друга. После этого меняет фигурки в рамочках и предлагает «прочитать» новую сказку.
Занятие 10	<i>Игра «Поможем художнику»</i>	учить детей изображать предметы на основе	большой лист бумаги, прикреплённый к доске, с	Воспитатель рассказывает, что один художник не успел дорисовать картину и попросил ребят ему помочь

		заданной им схемы	нарисованным на нем схематически м изображением человека. Цветные карандаши или краски.	закончить картину. Вместе с педагогом дети обсуждают, что и какого цвета лучше нарисовать. Самые интересные предложения воплощаются в картине. Постепенно схема дорисовывается, превращаясь в рисунок. После этого необходимо предложить детям придумать историю про нарисованного человека.
	<i>Упражнение «Придумай и нарисуй свой конец сказки»</i>	Детям предла гаем измени ть и изобра зить свой конец знаком ых сказок		«Колобок не сел лисе на язычок, а покатился дальше и встретил ...». «Волку не удалось съесть козлят потому что...». На наш взгляд, предложенная нами система развивающих занятий по изобразительной деятельности может способствовать развитию творческого потенциала у детей старшего дошкольного возраста, и может быть рекомендована для использования в дошкольных образовательных учреждениях.

Перспективы дальнейшего развития программы.

Перспективой развития может стать:

1) Организация методической помощи воспитателям по разработке и внедрению программы, направленных на развитие художественно-творческих способностей детей с нарушениями зрения.

2) Повышение профессиональной компетентности педагогов по художественно-творческому развитию дошкольников с нарушениями зрения в различных формах методической работы.

3) Привлечение родителей к активному участию в разработке и реализации развития художественно-творческих способностей детей, внедрение новых форм работы (мастер-классы, круглый стол), пополнение в дошкольном образовательном учреждении видеотеки.

4) Разработка системы взаимодействия педагогов и

родителей по формированию и развитию художественно-творческих способностей у детей в условиях семьи.

2.3. Анализ и интерпретация полученных в ходе исследования результатов

Решая поставленные задачи исследования нами было организовано и проведено экспериментальное исследование, которое позволило нам изучить специфику художественно-творческой деятельности у детей дошкольного возраста с нарушениями зрения.

Реализация констатирующего этапа исследования позволила нам провести качественный и количественный анализ полученных результатов с помощью выбранных нами методов, мы систематизировали их и отразили в таблице 6.

Таблица 6. Оценка художественно-творческой деятельности у детей дошкольного возраста по диагностическим методикам (констатирующий этап эксперимента)

№ испытуемого	Методики			Итого баллов	Уровень
	№1	№2	№3		
Контрольная группа					
1	2	2	3	7	Высокий
2	3	3	3	9	Высокий
3	2	2	3	7	Высокий
4	3	3	3	9	Высокий
5	2	3	3	8	Высокий
Средний балл	2,4 балла	2,6 балла	3 балла	8	Высокий
Экспериментальная группа					
1	1	1	1	3	Низкий
2	1	2	2	5	Средний
3	1	1	2	4	Средний

4	1	1	1	3	Низкий
5	1	1	1	3	Низкий
Средний балл	1 балл	1,2 балла	1,4 балла	3,6	Низкий

Из приведенной таблицы видно, что у детей данной группы преобладает высокий уровень развития художественно-творческой деятельности. Качественный анализ результатов исследования, позволил нам отметить, что большинство детей умеют планировать свою изобразительную деятельность, изображать предметы сходные с реальными, правильно передавать форму и пропорции, а так же окраску предметов.

В большинстве рисунков детей сюжет сказки совпадал с сюжетом рисунка ребенка. В рисунке дети представляли наиболее существенный, по их мнению, момент сказки. Рисунки детей имели выраженную композицию и были детализированы согласно сюжета сказки. Дети без особого труда срисовывали знакомые объекты и сюжеты, выделяли задний, средний и передний план.

Однако, не всем детям контрольной группы присущ элемент творчества. Большинство детей сначала рисовали сюжет, а затем по наводящим вопросам или же по детали рисунка что-нибудь додумывали, что не всегда получалось логически. Персонажи, придуманные ребенком, чаще совпадали с персонажами сказки.

Лишь только двоим детям свойственно с легкостью изображать фантазийные, сказочные и бытовые сюжеты. Они могут придерживаться изначального замысла работы, отражать связи между изображенными объектами. Успешно смешивали краски и изображали придуманные объекты.

Проанализируем полученные результаты по каждой методике.

По первой методике Тест Е. Торренса «Неполные фигуры» дети контрольной группы показали не очень высокие результаты. Не все дети могут создавать новый, оригинальный образ в изобразительной деятельности. Лишь только двое детей отличаются наличием креативных (творческих)

способностей и творческого воображения. В их рисунках геометрические фигуры превращались в животных, несуществующие объекты. Большинство же детей превращали эти фигуры в предметы бытовой деятельности и домашних животных.

Необходимо отметить, что у всех детей отмечался в рисунках замысел композиции, присутствовали ассоциации, типа круг похож на помидор, апельсин и т.д., треугольник мне напомнил елку, прямоугольник – это мамин шкаф, наш дом и т.д.

Итак, оригинальные изображения во всех 3х случаях были отмечены только у двоих детей, у остальных детей оригинальность отмечалась только в 2-х случаях, иногда при помощи наводящих вопросов ребенок начинал придумывать новые, не похожие на обыденные, предметы. Таким образом, высокий уровень развития творческих способностей и воображения нами отмечен у двоих детей, а трем детям присущ средний уровень развития творческих способностей и воображения.

Анализ результатов по методике №2 «Сочини сказку и нарисуй картинку» показал, что у большинства детей (у троих) высокий уровень развития самостоятельности и оригинальности замысла, а также способности к графическим изображениям и средний уровень у двоих детей.

Все дети группы с большим интересом начинали сочинять свою сказку (перед началом методики мы дали установку всем детям: сейчас мы с вами будем волшебниками и сказочниками, станем авторами своей сказки), но к сожалению не все дети смогли придумать исключительно свою сказку, многие начали включать элементы знакомых сказок, из мультфильмов.

Сюжет рисунка и сюжет придуманной сказки совпадал у всех детей, однако двоим детям пришлось повторить инструкцию, так как они начинали изображать и рассказывать сюжет знакомой им сказки про колобка.

Особенно интересная сказка и рисунок получился у одного ребенка: он придумал сказку про много «больших» Саш-великанов, которые жили на другой планете и помогали всем детям на земле, защищали от плохих

драчунов и обидчиков и приносили много добра. А также они не давали обижать драчунам кошек и собак. На рисунке ребенок изобразил веселого великана, который помогает маленьким детям и на плече у великана расположил кошку.

Необходимо отметить, что рисунки детей имели замысел, и передавали эмоциональные состояния изображений: дети использовали яркие цвета красок, на лицах изображали радость, улыбки. В основном дети сочиняли элементарную собственную сказку.

По результатам методики №3 «5 рисунков» мы отметили, что все 5 детей умеют отразить в рисунке сюжет в соответствии с планом, правильно передать пространственное положение предмета и его частей, а также все дети способны выполнять графические изображения, что соответствует высокому уровню развития художественной деятельности.

В рисунках дети в основном изображали сказочные сюжеты, один ребенок нарисовал разнообразные бытовые предметы и один ребенок нарисовал деревья и кустарники, которые видел на улице во время прогулки.

Необходимо отметить, что все дети в соответствии с замыслом рисунка сами выбирали формат и цвет бумаги, изобразительные и выразительные средства.

У всех детей в группе отмечены такие умения как правильно держать кисть, умение закрашивать изображения кистью, умение чисто промывать кисть, правильно передавать расположение частей предмета и соотносить их по величине. Дети использовали разнообразие цветов и цветовых сочетаний, для отображения особенностей объектов, своего настроения и отношения к изображаемому.

Однако не всем детям удалось с помощью гуаши правильно передать формы и пропорции предметов. Но это не снизило оценку работы детей.

Таким образом, анализ результатов исследования в контрольной группе показал высокий уровень развития художественно-творческой деятельности, что проявляется в следующем:

- у всех детей имеется способность к графическим изображениям;
- все дети группы умеют сочинять свою сказку;
- рисунки детей передают замысел и эмоциональное состояние персонажей придуманной ими сказки;
- сюжет рисунка и сюжет придуманной сказки совпадал у всех детей;
- все дети умеют отразить в рисунке сюжет в соответствии с планом, правильно передать пространственное положение предмета и его частей, а также все дети способны выполнять графические изображения.

Однако необходимо отметить, что творческий характер изобразительной деятельности присущ не всем типично развитым детям дошкольного возраста, а именно не все дети контрольной группы могут создавать новый, оригинальный образ и передавать его в рисунке. Данная способность присущи лишь двоим детям.

В экспериментальной группе, как это видно из таблицы 6, у детей преобладает низкий уровень развития художественно-творческой деятельности.

В ходе эксперимента нами было отмечено, что таким детям присущ стереотипный характер рисования, они способны больше срисовывать, нежели придумывать свои образы. Сюжеты сказок и рисунков как правило отражали личные наблюдения или же дети рисовали и рассказывали знакомую им сказку, то есть дети не проявляли самостоятельности в придумывании замысла, сюжета сказки и рисунка. При этом в процессе рисования ребенок мог поменять несколько раз замысел.

Дети способны изображать несложные сказочные и бытовые сюжеты, еще легче им давалось изображение отдельных объектов.

Также отмечается и не достаточное владение художественно-графическими средствами: есть изображение, но нет выражения; дети не правильно смешивают краски; не всегда могут изобразить реальный объект; не всегда правильно передают пропорции.

Проанализируем полученные результаты по каждой методике.

После получения задания по первой методике Тест Е. Торренса «Неполные фигуры» дети начали задавать вопросы: «можно ли ...», «зачем это рисовать...», «а если не получится?», «я не умею» и т.п. Неуверенность детей настораживала, но задание выполнили все дети, одни более успешно и быстро, другие долго размышляли, в основном не что рисовать, а как нарисовать, чтобы было красиво.

Анализ результатов первой методики выявил у всех детей с нарушениями зрения низкий уровень развития художественно-творческих способностей, что проявляется в обедненности сюжетов, недостаточной изобразительности, низкой активности и склонности к стереотипным действиям.

Дети в основном дорисовывали геометрические фигуры в часы, солнце, цветок, мяч, яблоко, то есть все то что видели в кабинете. Наиболее часто в рисунках детей встречались схематические изображения. В некоторых случаях дополняли различными деталями и соотносили с определенными представлениями о предмете: «Солнце светит ярко», «Колобок катится по дорожке», «Пирамидка маленькая» и т.п.

Кроме того, у детей, сидящих рядом, наблюдалась тенденция «срисовывать» рисунки друг у друга.

В результате, дорисовывая квадрат, двое детей изобразили «дом»; один нарисовал «телевизор», один – «стол», один – «шкаф. При дорисовывании круга двое дошкольников изобразили «солнце», двое – «колобка», один – «шарик». Дорисовывая треугольник, трое ребят изобразили «ёлку», один – «пирамидку», один ребенок – «скворечник».

Итак, большинство детей нарисовали то, что видели в группе (игрушки) или то, что их научили рисовать. Оригинальных, неповторяющихся изображений как такового не было.

Таким образом, результаты данной методики показали, что детям старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения характерен низкий уровень развития творческого воображения. Дети не придумали ни одного

оригинального изображения, в основном воссоздавали то, что умели изображать.

Сравним уровни развития творческого воображения детей контрольной и экспериментальной группы и представим их на рисунке 1.

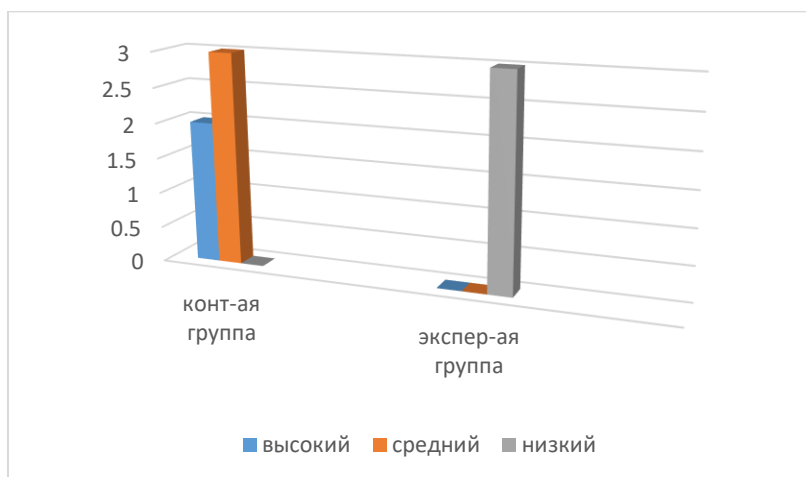


Рис. 1. Уровень развития креативных (творческих) способностей и творческого воображения у детей контрольной и экспериментальной группы

Сравнивая уровни развития творческого воображения типично развивающихся детей и детей с нарушениями зрения, мы видим, что у типичных детей преобладает средний уровень развития, в то время как у детей с нарушениями зрения низкий уровень. Это свидетельствует о том, что дети с нарушениями зрения отстают от возрастной нормы в уровне развития творческого воображения.

Перед выполнением задания по методике №2 «Сочини сказку и нарисуй картинку» нами, также как и в контрольной группе, детям была дана установка стать авторами и художниками своей книги, т.е. создать свою книгу на память малышам, подарок от выпускников детского сада. Отметим, что данное задание дети в основном приняли, но выполнили работу на довольно низком уровне, так как большинство детей не сразу приступили к работе и многим приходилось повторять инструкцию.

Анализ полученных данных показал, что дети испытывали трудность в составлении сказок. Как правило они предлагали разные вариации знакомых

им сказок. Всем детям требовалась помощь педагога в виде дополнительного разъяснения задания и даже в приведении примера, после чего дети чаще всего составляли аналогичное предложение, изменив одно слово. Это свидетельствует о том, что дети не могут самостоятельно придумать свою сказку, придумать новый сюжет. Сочиненные детьми сказки в основном представляли собой очень краткие и сжатые произведения, как правило, на бытовые темы. Один ребенок не придумал сказку, а рассказал то, что с ним произошло в цирке, ему хотелось просто поделиться эмоциями, впечатлениями. Двое ребят пересказали содержание известных мультфильмов. Отличился один ребенок, который смог придумать после примера свою элементарную сказку.

При иллюстрировании сказки большинство детей сначала нарисовали картинку, а после придумывали сказку-описание картинке. Примечательно, что при выполнении задания дети отдали предпочтение не сочинению сказки, а рисованию её сюжета, а это значит, что рисунок для ребенка интереснее, и является своего рода подсказкой для выражения своих фантазий. Детям было легче объяснить то, что они видят, чем «держать в голове» план высказывания.

Следовательно, результаты данной методики подтвердили результаты первой методики, что отражается в преобладании низкого уровня развития самостоятельности и оригинальности замысла, а также способности к графическим изображениям.

Сравним уровни развития самостоятельности и оригинальности замысла детей контрольной и экспериментальной группы и представим их на рисунке 2.

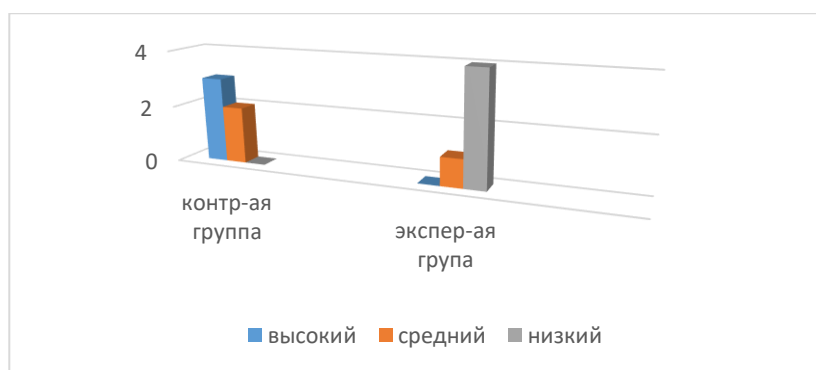


Рис. 2. Уровни развития самостоятельности и оригинальности замысла детей контрольной и экспериментальной группы

Из рисунка мы видим, что самостоятельность и оригинальность замысла присуще в основном типично развивающимся детям, а у детей с нарушениями зрения данный компонент значительно отстает в развитии от типичных детей, что подтверждается преобладанием низкого уровня развития у детей экспериментальной группы.

По результатам методики №3 «5 рисунков» мы отметили, что троим детям присуще разработанность рисунков на очень низком уровне: рисунки чаще всего схематичны, небрежны, без прорисовывания дополнительных деталей. Лишь двое детей могли пользоваться кисточками, правильно отражать расположение предметов на рисунке.

Снижена количественная продуктивность в сравнении с нормой, что связано с бедностью и однообразием ассоциативных связей, лежащих в основе продуцирования образов фантазии.

Сравним уровни развития способности к графическим изображениям детей контрольной и экспериментальной группы и представим их на рисунке 3.

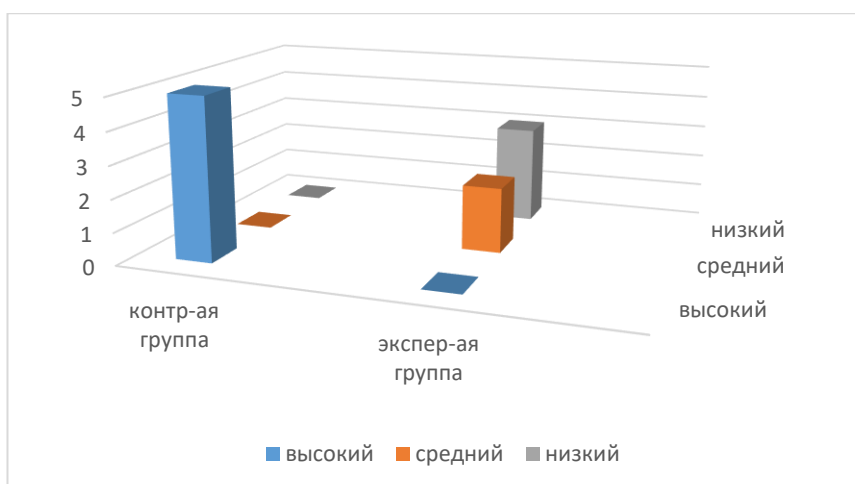


Рис. 3. Уровень развития способности к графическим изображениям детей контрольной и экспериментальной группы

Из рисунка мы видим, что у детей контрольной группы преобладает высокий уровень развития способности к графическим изображениям, что свидетельствует о возрастной норме развития, а у детей экспериментальной группы отмечено преобладание низкого уровня развития, что свидетельствует об отставании в развитии графических способностей изучаемой категории детей.

Итак, анализ констатирующего исследования показал нам разный уровень развития художественно-творческой деятельности у детей дошкольного возраста: у детей типичного развития преобладает высокий уровень развития, а у детей с нарушениями зрения преобладает низкий уровень. С целью количественного сравнения представим их наглядно в таблице 7 и схематично на рисунке 4.

Таблица 7. Сравнительный анализ уровня развития художественно-творческой деятельности у детей дошкольного возраста

Группа	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Контрольная группа	5	-	-
Экспериментальная группа	-	2	3

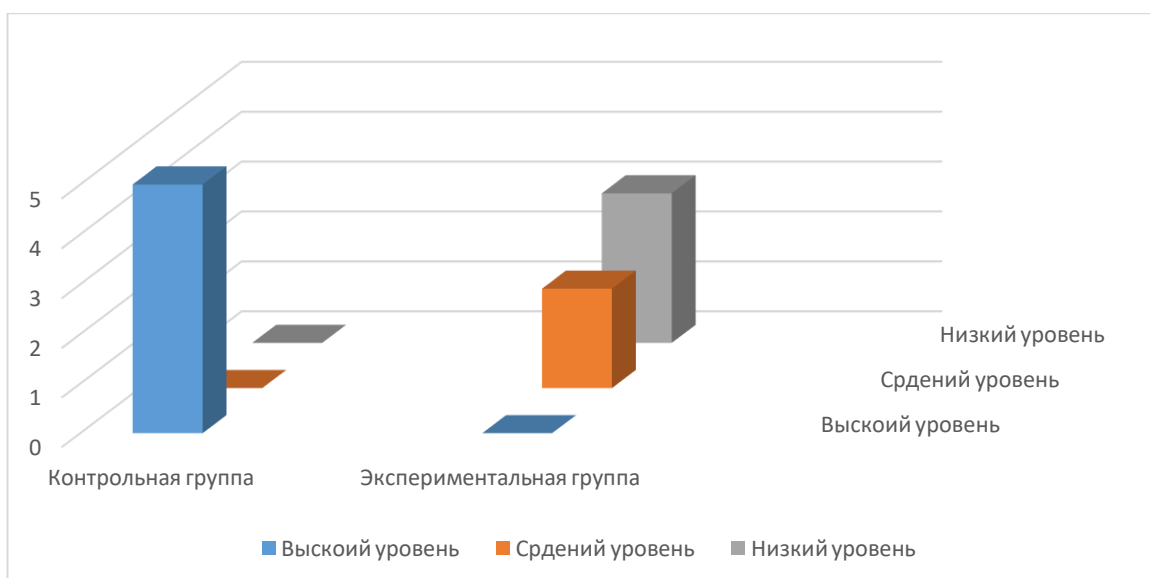


Рис. 4. Соотношение уровня развития художественно-творческой деятельности у детей дошкольного возраста

Итак, количественно-качественный анализ результатов исследования в экспериментальной группе показал преобладание низкого уровня развития художественно-творческой деятельности у детей дошкольного возраста с нарушениями зрения, что проявляется в следующем:

- обеднённость сюжетов;
- недостаточность изобразительность (рисуют то, что умеют изображать);
- низкая активность и склонность к стереотипным действиям;
- низкий уровень самостоятельности и оригинальности замысла: дети не могут самостоятельно придумать свою сказку, новый сюжет. Как правило дети пересказывали сказки, мультфильмы или свои самые яркие впечатления;
- дети предпочитают не сочинять сказки, а рисовать её сюжета, а это значит, что рисунок для ребенка интереснее, и является своего рода подсказкой для выражения своих фантазий;
- низкая способность к графическим изображениям: дети не правильно смешивают краски; не могут изобразить воображаемые объекты; не правильно передают пропорции.

Таким образом, анализ результатов исследования показывает, что уровень развития художественно-творческой деятельности у типично развивающихся детей дошкольного возраста соответствуют средне-статистическим показателям возраста, а у детей с нарушениями зрения значительно отстают от возрастной нормы.

Таким образом, проанализировав результаты диагностики детей дошкольного возраста, мы пришли к выводу, что большинству детей с нарушениями зрения необходима специально организованная работа, направленная на развитие художественно-творческой деятельности.

Разработанная нами система работы представляет собой завершённый инструмент развития художественно-творческой деятельности детей дошкольного возраста с нарушениями зрения, т.к. в ней реализованы следующие психолого-педагогические условия:

- знакомство и приобщение к разным видам и жанрам художественного искусства. Данное условие должно реализовываться в ходе развития у детей интереса и способности к восприятию художественной стороны действительности;

- подбор адекватного дидактического материала. На каждом занятии необходимо применять либо рельефный, либо контурный материал, но обязательно яркой расцветки и с чётким контуром, с минимальным количеством второстепенных деталей, легко узнаваемый;

- дозированный режим зрительных нагрузок и специальный режим освещения. На каждом занятии необходимо обязательно проводить зрительную гимнастику и применять индивидуальное освещение рабочего места ребенка (настольные лампы в зонах ИЗО-деятельности и др.);

- при демонстрации художественных объектов использовать фоны, улучшающие зрительное восприятие. Наглядный иллюстративный материал следует показывать на контрастном фоне, направлять внимание детей на выделение различных признаков предметов, помня, что ребёнку с нарушением зрения требуется на это вдвое больше времени, чем нормально видящим;

– использование таких методов, как художественный поиск, создание художественного произведения, презентация художественного произведения, рефлексия художественного творчества. Необходимо на каждом занятии варьировать применение данных методов;

– использовать доступные игровые приемы и нетрадиционные художественные техники (к нетрадиционным техникам рисования относят: «Пальчики-палитра»; рисование ладошкой; рисование штрихом; рисование по сырой бумаге; рисование восковыми мелками, свечой и акварелью; мазковая живопись; монотипия и диотипия (техника печатки); батик – роспись по ткани, стилизацией – подчинение определенным правилам; набрызг. техника создания клеевых картин; пластилиновый налест; «Водяная печать»; «Изонить»; рисование пластилином; оригами и поделкам из полосок; аппликации).

С точки зрения оценки эффективности система работы соответствует следующим критериям: умение изображать формы, строения, пропорциональные отношения, положение в пространстве; умение правильно передавать пространственное положение предмета и его частей; умение отразить в рисунке сюжет в соответствии с планом; самостоятельность и оригинальность замысла рисунка; создание нового, оригинального образа в изобразительной деятельности (воображение).

Таким образом, система работы эффективна, т.к. в ней реализованы все условия и могут быть достигнуты необходимые целевые результаты.

Заключение

Данное исследование посвящено решению одной из актуальных проблем дошкольного воспитания, заключающееся в стремлении к поиску эффективных путей развития художественно-творческой деятельности у детей дошкольного возраста с нарушениями зрения в условиях интеграции разных видов искусства.

Теоретический анализ особенностей развития художественно-творческой деятельности у детей дошкольного возраста с нарушениями зрения в современных педагогических и психологических исследованиях, позволил нам выяснить что под художественно-творческой деятельностью детей дошкольного возраста понимается создание субъективно нового продукта (рисунок, лепка); создание (придумывание) к известному ранее не используемых деталей, по-новому характеризующих создаваемый образ (в рисунке, лепке и т.п.), разных вариантов изображения, ситуаций, движений, своего начала, конца, новых действий, характеристик героев и т.п.; применение усвоенных ранее способов изображения или средств выразительности в новой ситуации (для изображения предметов знакомой формы - на основе овладения мимикой, жестами, вариациями голосов и т.д.); проявление инициативы во всем.

К основным компонентам художественно-творческой деятельности детей дошкольного возраста относят: мотивационно - творческую активность и направленность личности; интеллектуально - логические свойства личности; интеллектуально-эвристические способности личности; мировоззренческие способности личности; моральные качества личности; способность личности к самоуправлению в процессе творческой деятельности; коммуникативные, эстетические качества личности; индивидуальные особенности личности.

Описаны две группы способностей к художественно-творческой деятельности у детей дошкольного возраста выделяют: способность к изображению и способность к художественному выражению. Способность к изображению состоит из трех компонентов: восприятие и связанное с ним

представление; овладение средствами графического воплощения образа (овладение комплексом умений и навыков изображения, формы, строения, пропорциональных отношении, положения в пространстве); овладение техникой рисунка. Способность к художественному выражению: эстетическое восприятие явлений реального мира; интеллектуальная активность;

Раскрыты основные этапы развития художественно-творческой деятельности у ребенка дошкольного возраста: первый - возникновение, развитие, осознание и оформление замысла; второй этап - процесс создания изображения; третий этап - анализ результатов - тесно связан с двумя предыдущими - это их логическое продолжение и завершение.

Описаны категории детей с нарушениями зрения, к которым относят: слепых, слабовидящих, детей с косоглазием и амблиопией. В своем исследовании мы остановимся на изучении категории слабовидящих детей.

Теоретически обоснованы особенности художественно-творческой деятельности детей со зрительной депривацией, проявляющихся в следующем: фрагментарность, схематизм, низкий уровень обобщенности (генерализованность) и вербализм, обедненность сюжетов, недостаточная изобразительность, низкая активность, склонность к стереотипным действиям.

Теоретический анализ литературы позволил нам организовать и провести экспериментальное исследование по развитию художественно-творческой деятельности у детей дошкольного возраста с нарушениями зрения.

Нами были теоретически обоснованы параметры и критерии оценки сформированности художественно-творческой деятельности у детей дошкольного возраста с нарушениями зрения, на которые были подобраны диагностические методики.

В результате проведения диагностического исследования были получены следующие результаты: в контрольной группе преобладание высокого уровня развития художественно-творческой деятельности, что проявляется в следующем:

- у всех детей имеется способность к графическим изображениям;
- все дети группы умеют сочинять свою сказку;
- рисунки детей передают замысел и эмоциональное состояние персонажей придуманной ими сказки;
- сюжет рисунка и сюжет придуманной сказки совпадал у всех детей;
- все дети умеют отразить в рисунке сюжет в соответствии с планом, правильно передать пространственное положение предмета и его частей, а также все дети способны выполнять графические изображения

Количественно-качественный анализ результатов исследования в экспериментальной группе показал преобладание низкого уровня развития художественно-творческой деятельности у детей дошкольного возраста с нарушениями зрения, что проявляется в следующем:

- обеднённость сюжетов;
- недостаточность изобразительность (рисуют то, что умеют изображать);
- низкая активность и склонность к стереотипным действиям;
- низкий уровень самостоятельности и оригинальности замысла: дети не могут самостоятельно придумать свою сказку, новый сюжет. Как правило дети пересказывали сказки, мультфильмы или свои самые яркие впечатления;
- дети предпочитают не сочинять сказки, а рисовать её сюжета, а это значит, что рисунок для ребенка интереснее, и является своего рода подсказкой для выражения своих фантазий;
- низкая способность к графическим изображениям: дети не правильно смешивают краски; не могут изобразить воображаемые объект; не правильно передают пропорции.

Таким образом, проанализировав результаты диагностики детей дошкольного возраста, мы пришли к выводу, что большинству детей с нарушениями зрения необходима специально организованная работа, направленная на развитие художественно-творческой деятельности.

Учитывая полученные результаты исследования нами была составлена система работы по развитию художественно-творческой деятельности у детей с нарушениями зрения, включающая в себя не только совместную деятельность взрослых и детей, но и самостоятельной деятельности детей не только в рамках непосредственно образовательной деятельности, но и при проведении режимных моментов. Основными средствами, необходимыми к использованию в программы мы считаем изодеятельность и ее техники, в том числе и нетрадиционные. Реализовывать данную систему мы рекомендуем при соблюдении следующих психолого-педагогических условий:

- знакомство и приобщение к разным видами и жанрам художественного искусства (развитие у детей интереса и способности к восприятию художественной стороне действительности);

- подбор адекватного дидактического материала (рельефный, контурный, яркой расцветки с чётким контуром, с минимальным количеством второстепенных деталей, легко узнаваемый);

- дозированный режим зрительных нагрузок и специальный режим освещения;

- при демонстрации художественных объектов использовать фоны, улучшающие зрительное восприятие;

- использование таких методов, как художественный поиск, создание художественного произведения, презентация художественного произведения, рефлексия художественного творчества;

- использовать доступные игровые приемы и нетрадиционные художественные техники (к нетрадиционным техникам рисования относят: «Пальчики-палитра»; рисование ладошкой; рисование штрихом; рисование по сырой бумаге; рисование восковыми мелками, свечой и акварелью; мазковая живопись; монотипия и диотипия (техника печатки); батик – роспись по ткани, стилизацией – подчинение определенным правилам; набрызг. техника создания клеевых картин; пластилиновый налlep; «Водяная печать»; «Изонить»; рисование пластилином; оригами и поделкам из полосок;

аппликации).

Реализация данных условий позволит развивать у детей дошкольного возраста с нарушениями зрения потребность в художественно-творческом самовыражении, инициативности и самостоятельности в воплощении художественного замысла.

Таким образом, гипотеза нашего исследования доказана, задачи решены, цель достигнута.

Список литературы

1. Андреев В.И. Педагогика творческого саморазвития. – Казань, 1996.
2. Аكوпова А.Ф., Руденко Л.А., Сербина Л.Ф. Изобразительная деятельность дошкольников с нарушением зрения // Воспитание и обучение детей с нарушением развития. – 2004. – №6.
3. Богоявленская Д.Б. Психология творческих способностей. – М., 2000.
4. Блок В.М. Метод творческой работы С. Прокофьева: исследование. – М.: Музыка, 1979.
5. Букш С.А. Творчество как вид социальной деятельности: Дис.канд. филос. наук. – М., 1998.
6. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. – М.: Просвещение, 1991.
7. Григорьева Л.П., Бернадская М.Э., Блинникова И.В., Солнцева О.Г. Развитие восприятия у ребенка. Пособие для коррекционных занятий с детьми с ослабленным зрением в семье, детском саду, начальной школе. – 2-е изд., дораб. – М.: Школьная Пресса, 2007.
8. Громов Е.С. Природа художественного творчества. – М.: 1 Просвещение, 2010.
9. Гусев Ю.А. Познание и творчество: Логико-гносеол. пробл. худож. творчества. – Минск: Университетское, 2007.
10. Давыдова Г.Н. Нетрадиционные техники рисования в ДОУ. Часть 1, 2. – М.: «Издательство Скрипторий 2003», 2008.
11. Ермаков В.П. Основы тифлопедагогики: Развитие, обучение и воспитание детей с нарушениями зрения: учебное пособие для студентов высших учебных заведений. – М.: Издательский центр ВЛАДОС, 2000.
12. Ермаков В.П., Якунин Г.А. Развитие, обучение и воспитание детей с нарушениями зрения: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М., 2000.

13. Ермолаева-Томилина Г.Б. Психология художественного творчества. – М.: Академический проект, 2011.
14. Ефремов В.И. Творческое воспитание и образование детей на базе ТРИЗ. – Пенза: Уникон-ТРИЗ, 2003.
15. Земцова М.И. Особенности познавательной деятельности детей с нарушением зрения // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2013. – № 3. – С. 26 - 32.
16. Злотников В.Г. Процесс воображения в художественном творчестве. Автореф. канд. дисс. / В.Г. Злотников. – М.: МГУ, 1996.
17. Казакова Р.Г. Занятия по рисованию с дошкольниками: Нетрадиционные техники, планирование, конспекты занятий. – М.: ТЦ Сфера, 2009.
18. Казакова Т.Г. Теория и методика развития детского изобразительного творчества: учеб. пособие для студентов вузов. – М.: Гуманитар. ид. центр ВЛАДОС, 2006.
19. Камоед Н.И. Развитие творчества дошкольников в изобразительной деятельности. – Мозырь : ООО ИД «Белый ветер», 2005.
20. Киселева Е.В. Развитие творческих способностей в условиях дошкольного образования: Дис. . канд. пед. наук. – Челябинск, 2000.
21. Комарова Т.С. Детское художественное творчество. Методическое пособие для воспитателей и педагогов. – М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2008.
22. Комарова Т.С., Зырянова О.Ю. Преемственность в формировании художественного творчества в детском саду и начальной школе. – М.: Педагогическое общество России, 2006.
23. Корнилова И.Г. Игра и творчество в развитии общения старших дошкольников с нарушениями зрения. – М., 2004.
24. Крамар П.П. К определению понятия «творчество» // Вопросы общественных наук. – Киев, 1982.

25. Кузин В.С. Изобразительное искусство и методика его преподавания в школе. Учебник. 3-е издание. – М.: АГАР, 2008.
26. Куренкова Р.А. Эстетика: Учеб. по специальности 032800 «Культурология». – М.: Владос - пресс, 2003.
27. Лернер И. Я. Проблемное обучение. – М., 2004.
28. Лилов А. Природа художественного творчества. – М., 2003.
29. Литвак А.Г. Психология слепых и слабовидящих : учеб. пособие. – СПб. : РГПУ, 1998.
30. Литвак А.Г. Тифлопсихология. – М.: Просвещение, 1985.
31. Лук А.Н. Психология творчества. – Наука, 1978.
32. Любимов А.А. Обучение предметно- практическим действиям детей с глубоким нарушением зрения // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2013. – № 8. – С. 36 - 44.
33. Ильницкая И., Остапенко Л. Творческая деятельность и психическое развитие ребёнка. // Дошкольное воспитание. – 2009. – № 5, с.49–53
34. Межиева М.В. Развитие творческих способностей детей 5-9 лет. – Ярославль, 2002.
35. Мухина В.С. Изобразительная деятельность ребенка как форма усвоения социального опыта. – М.: Педагогика, 1981.
36. Нападовская В.Л. Коррекция речевых нарушений и формирование творческих способностей у детей с нарушением зрения. – М., 2003.
37. Осипова Л.Б. Творческое конструирование как средство развития предметных представлений у детей дошкольного возраста с нарушениями зрения в условиях инклюзивного образования / Л.Б. Осипова // Инклюзивное образование. Индивидуализация сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья: материалы Всероссийской научно-практической конференции (г. Челябинск, 9 февраля 2016 г.) / отв. за выпуск: Л.Б. Осипова, Е.В. Плотникова. – Челябинск: Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2016. – С. 205–213.

38. Организация специальных образовательных условий для детей с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательных учреждениях: Методические рекомендации / Отв. ред. С. В. Алехина. – М.: МГППУ, 2012.
39. Плаксина Л.И. Теоретические основы коррекционной работы в детском саду для детей с нарушениями зрения. – М. 1999.
40. Плаксина Л.И. Развитие зрительного восприятия в процессе предметного рисования у детей с нарушением зрения: учебно-методическое пособие для педагога-дефектолога. – М.: Гуманитар. изд. центр Владос, 2008.
41. Плаксина Л.И. Психолого-педагогическая характеристика детей с нарушением зрения. – М. : РАОИКП, 1999.
42. Потемкина А.В. Методика обучения изобразительной деятельности и тифлографика. – М., 2011.
43. Розет И.М. Что такое эвристика: Кн. для учащихся. – 2-е изд., доп. и перераб. – Минск: Нар. асвета, 2008.
44. Содержание и методика работы тифлопедагога ДОУ: Учебно-методическое пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений по курсу «Воспитание и обучение детей дошкольного возраста с нарушением зрения»/ Сост. Л.А. Дружинина, Л.Б. Осипова. – Челябинск: Изд-во «Букватор», 2006.
45. Солнцева Л.И. Психология детей с нарушением зрения (детская тифлопсихология). – М.: Классикс Стиль, 2006.
46. Утробина К.К. Увлекательное рисование методом тычка с детьми 3-7 лет. – М.: «Издательство Гном и Д», 2007.
47. Фадина Г.В. Специальная дошкольная педагогика: Учебно-методическое пособие для студентов педагогических факультетов. – Балашов: Николаев, 2004.
48. Феоктистова В.А. Воспитание слепых детей дошкольного возраста в семье. – Режим доступа: <https://nsportal.ru/detskiy-sad/materialy-dlya-roditeley/2014/04/02/feoktistova-v-a-vozpitanie-slepykh-detey-doshkolnogo>.

49. Флерина Е.А. Эстетическое воспитание дошкольника. – М.: Просвещение, 1961.
50. Художественно-творческое развитие детей дошкольного возраста: пособие для педагогов учреждений, обеспечивающих получение дошкольного образования / сост. В.М. Дриленок. – Мозырь: ООО ИД «Белый ветер», 2007.
51. Художественное творчество в детском саду: пособие для воспитателя и музыкального руководителя / под ред. Н. А. Ветлугиной. – М.: Просвещение, 2004.
52. Цыркун И.И. Методологические проблемы педагогической инноватики // Педагогическое сотрудничество в действии: тексты лекций. – Минск: БГПУ, 2008.
53. Шацкая В.Н. Музыкально-эстетическое воспитание детей и юношества. / В.Н. Шацкая. – М.: Просвещение, 2005.
54. Юрчук В.В. Современный словарь по психологии. – М.: «Современное слово», 2001.
55. Ячменева В.В. Занятия и игровые упражнения по художественному творчеству с детьми 7-14 лет. – М., 2003.
56. Guilford, J.P. Fourteen Dimensions of Temperament. American Psychological Association, 1956.
57. Khatena J. Gifted: Challenge and response for education. - ITASCA, Illi- nois: FE Peacock Publishers inc., 1992.
- Интернет – ресурсы:
58. Большая советская энциклопедия [В 30 т.]. Гл. ред. А.М. Прохоров. 3-е изд. - М.: "Сов. энциклопедия"// <https://search.rsl.ru/ru/record/01006792287>
59. Дефектология [Электронный ресурс]: Дефектологический словарь. – электронные данные. – Режим доступа: http://www.defectology.ru/ye/yesteticheskoe_vospitanie.html
60. Карпова И. А. Особенности художественно-творческого развития детей дошкольного возраста // Теория и практика образования в современном

мире: материалы IV Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, январь 2014 г.). — СПб.: Заневская площадь, 2014. — С. 40-42. — URL <https://moluch.ru/conf/ped/archive/99/4796/>

61. Толковый словарь С.И. Ожегова/
<https://slovarozhegova.ru/ozhegov.php>

62. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования // <http://www.mioo.ru/m>

63. Эстетика: словарь / под общ. ред. А.А. Беляева и др.//
https://platona.net/load/knigi_po_filosofii/slovari_encyklopedii/estetika-slovar-belyaev

Приложения

Приложение 1

Материал к методикам исследования

Методика 3. «5 рисунков» (Н.А. Лепская).

Содержание рисунка – изображены сказочные, бытовые, общественные сюжеты, разнообразные предметы. Рисунки по мотивам литературных произведений.

Замысел – это идея работы, которую создают до начала рисования, формулируя его в речи. В соответствии с ним выбирают формат и цвет бумаги, изобразительные и выразительные средства. Замыслы в данном возрасте как правило устойчивы и разнообразны.

Технические умения и навыки – умение смешивать краски, правильно держать кисть, умение закрашивать изображения кистью, умение чисто промывать кисть, правильно передавать расположение частей предмета и соотносить их по величине. Совершенствование различных способов рисования предметов и явлений окружающей действительности, на основе чего изображенные объекты приобретают сходство с реальными объектами.

Средства выразительности – средства, для отображения особенностей объектов, своего настроения и отношения к изображаемому используют разнообразие цветов и цветовых сочетаний. Правильная передача формы, пропорции, расположения частей и окраски предметов. Правильное расположение изображения на всем листе бумаги на одной линии, на широкой полосе, ближе и дальше. Выделен близкий, средний и задний план, линейную перспективу. В рисунке отражаются связи между изображенными объектами.

Выявленные процентные соотношения художественно-творческих способностей детей позволяют определить уровень развития творческих способностей

Для характеристики уровней воспользуемся следующей шкалой.

Шкала оценки:

0- 30 % - низкий уровень;

31-74% - средний уровень;

75-100% - высокий уровень;

Расшифруем каждый уровень:

- низкий уровень - дети изображают несложные сказочные и бытовые сюжеты и отдельные объекты; замысел ребенка неустойчив и меняется в процессе рисования, пользуются в основном чистыми цветами не смешивая краски, не всегда могут изобразить реальный объект; не всегда правильно передают пропорции. Не могут располагать предметы на одной линии. Могут отражать в рисунке связи между изображенными объектами.

- средний уровень - дети с легкостью изображают сказочные и бытовые сюжеты, рисуют по мотивам художественных произведений; устойчиво придерживаются изначального замысла работы; успешно смешивают краски и изображают предметы сходные с реальными; правильно передают форму и пропорции, а так же окраску предметов, выделяют задний, средний и передний план.

- высокий уровень - дети с легкостью изображают фантазийные, сказочные и бытовые сюжеты, рисуют по мотивам художественных и музыкальных произведений; устойчиво придерживаются изначального замысла работы; успешно смешивают краски и изображают предметы сходные с реальными; правильно передают форму и пропорции, а так же окраску предметов; с легкостью копируют объекты и сюжеты увиденные вокруг себя, выделяют задний, средний и передний план; отражают связи между изображенными объектами.

Приложение 2

Результаты первичной диагностики детей контрольной группы по тесту Торренса «Неполные фигуры»

№ испытуемо го	Фигуры для дорисовывания			Примечание
	Квадрат	Круг	Треугольник	
1	картина	солнце	девочка	есть оригинальные изображения
2	телевизор	шарик на елку	принцесса	есть оригинальные изображения
3	экскаватор	колобок	елка	есть оригинальные изображения
4	портфель	улитка	пирамидка	есть оригинальные изображения
5	дом	зеркало	мяч	есть оригинальные изображения

Результаты первичной диагностики детей экспериментальной группы по тесту Торренса «Неполные фигуры»

№ испытуемого	Фигуры для дорисовывания			Примечание
	Квадрат	Круг	Треугольник	
1	телевизор	колобок	елка	нет оригинальных изображений
2	дом	солнце	елка	нет оригинальных изображений
3	шкаф	колобок	елка	нет оригинальных изображений
4	стол	шар	пирамидка	нет оригинальных изображений
5	дом	солнце	елка	нет оригинальных изображений

Количественные результаты, полученные в ходе констатирующего эксперимента

Таблица 1. Количественные результаты изучения художественно-творческой деятельности у детей контрольной группы

№ испытуемого	Методики			Итого баллов	Уровень
	№1	№2	№3		
1	2	2	3	7	Высокий
2	3	3	3	9	Высокий
3	2	2	3	7	Высокий
4	3	3	3	9	Высокий
5	2	3	3	8	Высокий

Таблица 2. Количественные результаты изучения художественно-творческой деятельности у детей экспериментальной группы

№ испытуемого	Методики			Итого баллов	Уровень
	№1	№2	№3		
1	1	1	1	3	Низкий
2	1	2	2	5	Средний
3	1	1	2	4	Средний
4	1	1	1	3	Низкий
5	1	1	1	3	Низкий

Методические рекомендации по развитию художественно-творческой деятельности у детей дошкольного возраста с нарушениями зрения

После реализации опытно-экспериментальной работы нами были составлены методические рекомендации для педагогов ДОО по развитию художественно-творческой деятельности у детей дошкольного возраста с нарушениями зрения.

Воспитание и образование детей со зрительной депривацией требует знания специальных приемов и способов, что в полной мере относится и к обучению художественно-творческой деятельности.

Л.Б. Осипова отмечает, что поскольку зрение не может дать ребенку с нарушением зрения полноты восприятия, необходимо в восприятие включать осязание и другие ощущения, помогающие образованию более полного представления, а это значит развивать в детях наблюдательность, умение сознать увиденное, т. е. развивать в детях способность мыслить, рассуждать, анализировать, делать выводы, следовательно, художественно-творческая деятельность способствует умственному воспитанию детей [37].

Дошкольный возраст сензитивен для развития творческого воображения и творческой деятельности, поэтому педагог, взаимодействующий с ребенком с нарушениями зрения, должен проводить специальную работу на занятиях, нацеленную на развитие творческого потенциала детей.

В.Л. Нападовская отмечает, что при формировании художественно-творческой деятельности детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения необходимо соблюдать следующие условия:

- использование игровых приемов;
- использование различных форм занятий;
- доступность нетрадиционных художественных техник, предлагаемых к освоению;
- использование богатого иллюстративного материала, в полной мере

демонстрирующего особенности каждой художественной техники;

- создание активно воздействующей предметно-пространственной среды;
- наличие необходимого оборудования и материалов и правильная организация места для них [36].

А.А. Любимов предлагает для формирования художественно-творческой деятельности детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения можно использовать следующие приемы средства ее развития:

Во-первых, использование игровых приемов в работе с дошкольниками. Именно на игровой основе можно сформировать способность видеть образ в рисунке, развить интерес к деятельности, закрепить элементарные технические навыки. Например, используя потешки, загадки, сказки, мы делаем более близкими к пониманию образы петрушек, матрешек, клоунов и других персонажей. Другой пример: песня «В лесу родилась елочка». В начале создаем силуэтное или полуобъемное изображение. Затем можно предложить детям составить рассказ от имени елочки: как ей, елочке, хочется, на праздник, а вот нарядов у нее нет. Дети рисуют украшения, а затем и гостей, которые могли бы прийти. В конце занятия можно поводить хоровод или инсценировать песню.

Во-вторых, для детей с нарушением зрения очень важен вопрос цвета. Необходимо не просто рассказывать им о цветах, но и вовлекать в творческий процесс создания цветовых комбинаций. Ребенка следует научить:

- постепенно вводить цветовые сочетания (начать лучше с комбинации черного и белого);
- использовать сочетания ярких цветов (стараться, чтобы цвета были разные по тону);
- сочетать яркие, «открытые» цвета, чтобы добиться цветовой гармонии [32].

Необходимо отметить, что в зависимости от возраста, интеллектуального и физического развития детей, способы выполнения работ могут быть различными по своей сложности.

Наиболее эффективное средство развития восприятия цвета, как части художественно-творческой деятельности детей с нарушениями зрения, является изобразительная деятельность.

Изобразительная деятельность – это отражение окружающего в форме конкретных, чувственно воспринимаемых зрительных образов. Созданный образ (в частности, рисунок) может выполнить различные функции – познавательную, эстетическую, так как создается с разной целью [35].

В ходе овладения изобразительной деятельностью решается целый ряд задач: объект изучается в целом: подробно, на оптимальном расстоянии рассматриваются характерные особенности; многократные повторы позволяют отрабатывать графические навыки, развивать формообразующие движения, совершенствовать мелкую моторику. Изобразительная деятельность позволяет освоить использование различного рода графических и изобразительных материалов.

В литературе описано большое разнообразие приемов и средств изобразительной деятельности, но для нашей работы наиболее существенными являются нетрадиционные техники рисования.

Художественная техника выступает в рисунках дошкольников как форма выражения содержания, в котором проявляются чувства, знания и умения детей. Овладение нетрадиционными для дошкольного образования художественными техниками способствует повышению выразительности художественных образов в рисунках детей с нарушением зрения, поддержанию их эмоционально-положительного отношения к изобразительной деятельности, способствует удовлетворению потребности детей в художественном выражении, развитию детского изобразительного творчества.

В настоящее время, такие авторы, как Р.Г. Казакова, Г.Н. Давыдова, К.К.

Утробина, Г.Ф. Утробин предлагают описания разнообразных нетрадиционных способов рисования, которые помогут воспитателям научить детей выражать свое творческое начало и свое собственное «Я» через воплощение своих идей при создании необычных произведений изобразительного искусства. В учебный процесс можно включить рисование пальцами, рисование воском, мылом, нитками, пластилином и так далее, а также комбинировать разные материалы, используя смешанные изобразительные техники: печать листьями, рисование пальчиками, методом тычка, смешивание цветов, кляксография, раздувание краски, монотипия, витражи, рисование штрихом, рисование нитками, рисование солью и другие техники [17].

Нетрадиционные техники рисования позволяют включить в учебный процесс самые необычные средства изображения: коктейльные трубочки, парафиновую свечку, расческу, зубную щетку, ватную палочку, нитки и многое другое. Такое нестандартное решение развивает детскую фантазию, воображение, снимает отрицательные эмоции. Это свободный творческий процесс, когда не присутствует слово нельзя, а существует возможность нарушать правила использования некоторых материалов: а вот пальчиком да в краску.

Отбор и последовательность введения нетрадиционных художественных техник в практику дошкольного образования основывается на том, что овладение каждой предыдущей техникой является и выступает как пропедевтический этап в освоении более сложных художественных задач и направлено на развитие детского изобразительного творчества.

Нетрадиционные техники рисования - это не только развитие фантазии, но и способ детского самовыражения. Слишком «заятому» малышу они помогут расслабиться, почувствовать себя свободнее [17].

Научившись выражать свои чувства на бумаге, ребенок начинает лучше понимать чувства других, учится преодолевать робость, страх перед рисованием, перед тем, что ничего не получится.

Р.Г. Казакова предлагает некоторые виды нетрадиционных техник в обучении рисованию [17]:

«Пальчики-палитра» – *рисование пальчиком*. Это не сложная, но очень интересная техника, которая очень понравится детям всех возрастов. Они рисуют с большим удовольствием. Обучение пальчиковому рисованию идет в несколько этапов. Вначале дети рисуют одним пальчиком, затем несколькими. На этом этапе происходит знакомство с цветом, формой, ритмом и положением в пространстве. В раннем возрасте пальчиком рисуем цветочек, дождь, снег; украшаем тарелку, платье, бабочек, рыбок и полянку такими элементами, как точки, мазки, спирали, а в старших группах уже обводим ладошку карандашом и дополняем ее деталями для создания образа (корзина с грибами, ежик, рыбка, одуванчик). На втором этапе дети учатся смешивать краски. Каждый пальчик обмакивают в разные краски и накладывают цвета на цвет. В результате смешивания цветов дети добиваются нужного оттенка.

К подготовительной группе дети уже свободно владеют «пальчиковой техникой» и сами придумывают темы для рисования, используя в сюжете, такие приемы как тычок, мазок, смешивание красок.

Следующая техника – *рисование ладошкой*. Этот метод очень хорошо развивает творчество детей младшего дошкольного возраста. Они не только видят краску, но и чувствуют ее.

Следующей нетрадиционной формой обучения, является *рисование штрихом*. С помощью штриха, в работах Г.Н. Давыдовой отмеченно, что можно рассказать о характере предмета, о свойствах материала передать не только легкость, мягкость, плавность, но и тяжесть, мрачность, остроту, агрессивность и, самое главное, раскрыть образ героя, его отношение к окружающему. Также рисование штрихом очень хорошо подготавливает руку к письму. Со средней группы дети рисуют на темы: «Цыпленок» и «Петушок с семьей». Это не сложный и довольно выразительный метод рисования, в частности животных, позволяющий передать их характерные особенности с помощью различных видов штриховки [10].

Также очень интересен прием – *рисование по сырой бумаге*. Данная техника используется в работе с детьми старшего дошкольного возраста. Рисовать акварелью сложнее, чем гуашью, но очень интересно. Рисовать ею можно только по белой бумаге, разводя краски водой. Чем больше воды, тем прозрачнее цвет красок. Работы получаются очень нежными и изящными.

Рисование восковыми мелками, свечой и акварелью: рисунок получается ярким и необычным, т.к. акварель не закрашивает мелки.. Такой способ издавна использовался народными мастерицами при расписывании пасхальных яиц.

Мазковая живопись. Рисовать мазками детям очень нравится. Работы получаются насыщенные, интересные. Не у всех детей получается правильный мазок. У кого-то он очень длинный, у кого-то просто похож на примакивание. Поэтому рекомендуется больше рисовать в свободное время на такие темы: «Травка», «Елочка» и т.п.

Следующая техника, это рисование **методом тычка** жесткой полусухой кистью. Данная техника позволяет имитировать фактурность различных поверхностей (колючая, пушистая и т.д.) [46].

Очень интересны и такие приемы рисования, как – *монотипия и диотипия (техника печати)*. Этот метод помогает развить фантазию, воображение, чувство цвета и формы.

Такая техника, как *батик – роспись по ткани, стилизацией – подчинение определенным правилам*. Это очень трудная, но интересная работа, которая способствует развитию творчества у детей.

Еще один нетрадиционный прием – *набрызг*. Это очень не простая техника. Ее суть состоит в разбрызгивании капель краски. Для ее осуществления необходимо использовать зубную щетку и стек. Рисунки на темы: «Снегопад», «Листопад». Это сложная техника, у детей она получается не сразу, но, несмотря на это, работа приносит удовлетворение.

Существуют художественные приёмы, которые уводят ребёнка от стандарта, например приём рисования с помощью выдуваемой струи воздуха.

Эту технику можно назвать коррекционной, т.к. она развивает дыхательный аппарат, активизирует мышление и речь, и позволяет ребёнку увидеть в получаемых кляксах предметы окружающего мира.

Также интересна техника создания клеевых картин: ребенок по контуру обводит рисунок клеем ПВА, а затем, когда клей высохнет, раскрашивает его акриловыми красками.

Несформированность графических умений и навыков мешают детям с нарушениями зрения выразить в рисунке задуманное, адекватно изображать предметы объективного мира, затрудняет развитие эстетического восприятия. Учитывая эту особенность, важно использовать технику **пластилинового налёпа** (Пластилиновая живопись). Барельефную картинку можно изменять, дополнять деталями. В качестве основы используют картон или органическое стекло [42].

Необычна техника **«Водяная печать»**. Нарисовав пейзаж на оргстекле ребёнок кладёт на него лист бумаги и, слегка прижав лист, получает зеркальное изображение, которое дополняет различными деталями.

«Изонить» - рисование нитью. Она заключается в создании художественного образа путём пересечения цветных нитей на картоне или бархатной бумаге и учит детей ориентироваться на листе бумаги, создавая различные образы из углов и окружностей.

Рисование пластилином. Данная техника требует усидчивости, терпения и желания довести дело до конца.

Коллективные работы часто выполняются в комбинированной технике.

В конструировании предпочтение отдается созданию поделок в стиле оригами и поделкам из полосок.

В аппликации также проводятся интересные занятия с использованием разнообразных техник и материалов:

- аппликация из бумаги (вырезывание и обрывная);
- аппликация из ваты;
- аппликация из бумажных салфеток (комочки);

- аппликация из круп (манка, гречка, рис);
- аппликация из ткани.

Художественное творчество не знает ограничений и в материале, и в инструментах, и в технике. Для ребенка художественный материал обладает завораживающей, притягательной силой. Он подсказывает замысел, воздействует на его характер, способствует созданию художественного образа.

Кроме того, познавая свойства и качества разнообразных материалов, дети обогащают свой сенсорный опыт. К тому же при использовании различных материалов можно создать ситуацию свободного выбора, так необходимую в творческой деятельности.

Нетрадиционные художественные техники являются эффективным средством усвоения дошкольниками изобразительно-выразительных средств создания художественного образа, а также закономерностей композиции и колорита и могут обеспечить повышение выразительности образов в детском рисовании.

При использовании нетрадиционных техник рисования в детском саду происходит непроизвольное обучение детей. Это такое обучение, когда ребёнок овладевает каким-то знанием, развивает в себе нужное качество не в результате специальных сознательных усилий, т.е. не имея перед собой цели научиться чему-то определённом, а в результате деятельности, направленной на другую цель, и обычно незаметной для него. Такое обучение является очень эффективным. Научиться чему-нибудь «между прочим», в процессе интересной деятельности, стремясь к привлекательной цели, куда приятнее и легче, чем специально запоминать что-то ненужное, овладеть каким-нибудь графическим навыком, который неизвестно когда и зачем понадобится.

Владея разными навыками и способами изображения предметов или окружающего мира в нетрадиционной технике рисования или с нетрадиционными материалами, ребенок получит возможность выбора, что сделает для него это занятие творчеством. В совместном творчестве с детьми,

используя нетрадиционные материалы и техники, ребята получают информацию о разнообразии окружающего мира, уточняют свои представления о цвете, форме и размере предметов и их частей, у них развиваются воображение, мышление, речь.

Для развития детского творчества и овладения изобразительной деятельностью необходимо учитывать интересы детей, использовать разнообразные темы совместной деятельности и формы организации (индивидуальные и коллективные работы). Все это говорит о том, что с детьми, страдающими нарушением зрения, целесообразно проводить специальную работу по формированию художественно-творческих навыков.

Выше изложенное позволяет сделать нам следующие выводы:

1) В развитии художественно-творческой деятельности детей дошкольного возраста с нарушениями зрения используют игровые приемы и нетрадиционные техники рисования.

2) К нетрадиционным техникам рисования относят: «Пальчики-палитра»; рисование ладошкой; рисование штрихом; рисование по сырой бумаге; рисование восковыми мелками, свечой и акварелью; мазковая живопись; монотипия и диотипия (техника печатки); батик – роспись по ткани, стилизацией – подчинение определенным правилам; набрызг. техника создания клеевых картин; пластилиновый налест; «Водяная печать»; «Изонить»; рисование пластилином; оригами и поделкам из полосок; аппликации.

3) Развитие художественно-творческой деятельности детей дошкольного возраста с нарушениями зрения возможно при следующих условиях:

- использование игровых приемов;
- использование различных форм занятий;
- доступность нетрадиционных художественных техник, предлагаемых к освоению;
- использование богатого иллюстративного материала, в полной мере

демонстрирующего особенности каждой художественной техники;

- создание активно воздействующей предметно-пространственной среды;
- наличие необходимого оборудования и материалов и правильная организация места для них.