КУРСОВАЯ РАБОТА

по возрастной и детской психологии

на тему «Возрастные и индивидуальные особенности детских рисунков»

ВВЕДЕНИЕ

Изобразительная деятельность детей изучается психологами с разных сторон: как происходит возрастная эволюция детского рисунка, проводится психологический анализ процесса рисования, анализ связи умственного развития и рисования, а также связи между личностью ребенка и рисунком. Но, несмотря на все эти разнообразные подходы, детский рисунок с точки зрения его психологической значимости изучен еще недостаточно. С этим связано большое число разноречивых теорий, объясняющих психологическую природу детских рисунков. По мнению некоторых специалистов, изобразительная деятельность имеет особый биологический смысл. Детство - период интенсивного становления физиологических и психических функций. Рисование при этом играет роль одного из механизмов выполнения программы совершенствования организма и психики. Впервые годы жизни ребенка особенно важно развитие зрения и моторики, а также сенсомоторной координации. От хаотического восприятия пространства ребенок переходит к усвоению таких понятий, как вертикаль и горизонталь. И первые детские рисунки, появляющиеся в эту пору, естественно, линейны.

Рисование участвует в формировании зрительных образов, помогая овладевать формами, координировать перцептивные и моторные акты. Что касается характерных особенностей детского рисунка, то они четко отражают этапы развития зрительно-пространственно-двигательного опыта ребенка, на который он опирается в процессе рисования. Так, дети примерно до 6 лет не признают пространственного изображения, они рисуют только вид спереди или сверху.

В формировании личности ребенка неоценимое значение имеют разнообразные виды изобразительной деятельности дошкольников: рисование, лепка, вырезание из бумаги фигурок и наклеивание их, создание различных конструкций из природных материалов и т.д. Такие занятия дарят детям радость познания, творчества. Испытав это чувство однажды, малыш будет стремиться в своих рисунках, аппликациях, поделках рассказать о том, что узнал, увидел, пережил. Изобразительная деятельность ребенка, которой он только начинает овладевать, нуждается в квалификационном руководстве со стороны взрослого.

Характерная особенность искусства - отражение действительности в художественных образах, которые действуют на сознание и чувства ребенка, воспитывают в нем определенное отношение к событиям и явлениям жизни, помогают глубже и полнее познавать действительность. Влияние искусства на становление личности человека, его развитие очень велико. Душа ребенка предрасположена к восприятию прекрасного, ребенок способен тонко чувствовать живопись. Произведения живописи, богатые по своему идейному содержанию и совершенные по художественной форме, формируют художественный вкус, способность понять, различить, оценить прекрасное не только в искусстве, но и в действительности, в природе, в быту. Живопись воссоздает все богатство и многообразие мира. Средствами живописи воссоздается реальный мир с пространственной глубиной, объемом, цветом, светом, воздухом.

Изобразительная деятельность дошкольников как вид художественной деятельности должна носить эмоциональный, творческий характер. Педагог должен создавать для этого все условия: он, прежде всего, должен обеспечить эмоциональное, образное восприятие действительности, формировать эстетические чувства и представления, развивать образное мышление и воображение, учить детей способам создания изображений, средствам их выразительного исполнения. Процесс обучения должен быть направлен на развитие детского изобразительного творчества, на творческое отражение впечатлений от окружающего мира, произведений литературы и искусства.

Несомненная актуальность рассматриваемой проблемы определила цель исследования: проследить взаимосвязь возрастных и индивидуальных особенностей детских рисунков и определить занятия для развития художественных способностей у детей старшего дошкольного возраста.

В соответствии с целью в исследовании решались следующие задачи:

1. изучение психолого-педагогической литературы по проблеме возрастных и индивидуальных особенностей детских рисунков.

2. определить диагностирующие тесты, при помощи которых можно уровень художественных способностей у детей старшего дошкольного возраста.

. определить программу для детей старшего дошкольного возраста для развития художественных способностей.

Объект исследования: художественные способности детей старшего дошкольного возраста.

Предмет исследования: возрастных и индивидуальные особенности детских рисунков.

В настоящем исследовании проверялись следующие гипотезы: предположим, что возрастные и индивидуальные особенности влияют на уровень развития художественных способностей детей дошкольного возраста.

В исследовании использовались следующие методы:

1. эксперимент (констатирующий, формирующий, контрольный)

2. беседа с детьми;

. рисуночный тест;

. изучение результатов деятельности детей;

Исследование проводилось на базе я/с №104 Контингент испытуемых - дети старшего дошкольного возраста в количестве 18 человек.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ИЗУЧЕНИЮ ВОЗРАСТНЫХ И ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ ДЕТСКИХ РИСУНКОВ

1.1 Психологическая характеристика детей старшего дошкольного возраста

Дошкольный возраст (3-7 лет) является периодом интенсивного психического развития. Как отмечается в исследованиях Баркан А.И., Божович Л.И., Выготского Л.С., Кравцовой Е.Е., Мухиной В.С., Эльконина Д.Б., в период дошкольного детства происходит первоначальное становление личности, сопровождающееся существенными качественными изменениями, специфическими особенностями, учёт которых во многом предопределяет полноценное психическое развитие ребёнка, успешное взаимодействие с ним.

Физиологической основой происходящих в дошкольном возрасте изменений является общее физическое развитие и, прежде всего, развитие нервной системы [9, 57]. Годы раннего детства отмечены кардинальным изменением физических возможностей ребенка и заметным развитием его двигательных, когнитивных и речевых навыков. В этот период округлый, передвигающийся на широко расставленных ногах малыш превращается в более высокого и стройного 6-летнего ребенка. Меняются пропорции тела детей: своим внешним видом они перестают напоминать младенцев, происходят значительные изменения в головном мозге и центральной нервной системе ребенка. Развитие мозга способствует тому, что ребенок начинает лучше управлять движениями своего тела. В течение дошкольных лет продолжается развитие грубой и тонкой моторики. Все это становится предпосылкой становления и развития познавательных функций, основных личностных механизмов и образований, эмоциональной и мотивационной сферы, формирования самосознания [15, 163].

В дошкольном детстве значительные изменения происходят и в когнитивном развитии.

В сфере ощущений отмечается существенное снижение порогов всех видов чувствительности. Повышается дифференцированность восприятия. Особую роль в развитии восприятия в старшем дошкольном возрасте играет переход от использования предметных образов к сенсорным эталонам. К шестилетнему возрасту развивается четкая избирательность восприятия по отношению к социальным объектам [15].

В дошкольном возрасте внимание носит непроизвольный характер. Состояние повышенного внимания связано с ориентировкой во внешней среде, с эмоциональным отношением к ней. При этом содержательные особенности внешних впечатлений, обеспечивающие такое повышение, с возрастом изменяются. Переломный момент в развитии внимания связан с тем, что дети впервые начинают сознательно управлять своим вниманием, направляя и удерживая его на определенных предметах. Для этой цели старший дошкольник пользуется определенными способами, которые он перенимает от взрослых. Таким образом, возможности новой формы внимания - произвольного - к 6-7 годам уже достаточно велики [15, 286].

В значительной степени этому способствует совершенствование планирующей функции речи, которая, согласно B.C. Мухиной, является «универсальным средством организации внимания» [38, 54]. Речь дает возможность заранее словесно выделить значимые для определенной задачи предметы, организовать внимание, учитывая характер предстоящей деятельности. Несмотря на существенные сдвиги в развитии внимания, преобладающим на протяжении всего дошкольного периода, остается непроизвольное внимание. Даже старшим дошкольникам еще трудно сосредоточиться на однообразной и неинтересной деятельности; напротив, в процессе интересной для них игры внимание может быть достаточно устойчивым.

Подобные возрастные закономерности отмечаются и в процессе развития памяти. Память в младшем и среднем дошкольном возрастах носит непроизвольный характер. Дети лучше запоминают то, что для них представляет наибольший интерес, оставляет наибольшие впечатления, поэтому объем фиксируемого материала во многом определяется эмоциональным отношением к чанному предмету или явлению.

Одним из основных достижений старшего дошкольника является развитие произвольного запоминания. Некоторые формы этого запоминания можно отметить в возрасте 4-5 лет, однако значительного развития оно достигает к 6-7 годам. Во многом этому способствует игровая деятельность, в которой умение запоминать и вовремя воспроизводить необходимые сведения является одним из условий достижения успеха. Важной особенностью этого возраста является то обстоятельство, что перед ребенком 6-7 лет может быть поставлена цель, направленная на упоминание определенного материала. Наличие такой возможности связано с тем, что ребенок начинает использовать различные приемы, специально предназначенные для повышения эффективности запоминания: повторение, смысловое и ассоциативное связывание материала [15].

В дошкольном детстве интенсивно развивается воображение детей. Большой скачок в его развитии обеспечивает игра, необходимым условием которой является наличие замещающей деятельности и предметов-заместителей. Формирование воображения находится в непосредственной зависимости от развития речи ребенка. Воображение в этом возрасте расширяет возможности ребенка во взаимодействии с внешней средой, способствует ее освоению, служит вместе с мышлением средством познания действительности [9], [38].

Дошкольный возраст характеризуется развитием различных видов мышления. Н.Н. Поддьяков отмечает, что в возрасте 6 лет происходит интенсивное формирование и развитие навыков и умений, способствующих изучению детьми внешней среды, анализу свойств предметов, воздействия на них с целью изменения. Этот уровень умственного развития, т.е. наглядно-действенное мышление, является как бы подготовительным, он способствует накоплению фактов, сведений об окружающем мире, созданию основы для формирования представлений и понятий. В процессе наглядно-действенного мышления появляются предпосылки для формирования более сложной формы мышления наглядно-образного мышления, которое характеризуется тем, что разрешение проблемной ситуации осуществляется ребенком в русле представлений, без применения практических действий.

Конец дошкольного периода характеризуется преобладанием высшей формы наглядно-образного мышления - наглядно-схематического мышления. Отражением достижения ребенком этого уровня умственного развития является схематизм детского рисунка, умение использовать при решении задач схематические изображения [55].

Наглядно-схематическое мышление создает большие возможности для освоения внешней среды, являясь средством для создания ребенком обобщенной модели различных предметов и явлений. Приобретая черты обобщенного, эта форма мышления остается образной, опирающейся на реальные действия с предметами и их заместителями. Таким образом, к 6-7 годам ребенок может подходить к решению проблемы тремя способами: используя наглядно-действенное мышление, наглядно-образное и логическое. Старший дошкольный возраст следует рассматривать только как период, когда должно начаться интенсивное формирование логического мышления, как бы определяя тем самым ближайшую перспективу умственного развития [55].

Несмотря на интенсивное развитие мышления, следует отметить, что в дошкольном возрасте оно имеет специфические особенности: конкретность, необратимость, эгоцентризм и центрацию. Дошкольники фиксируют свое внимание на состоянии вещей в настоящий момент, не сознавая, что предметы и явления могут претерпевать трансформации. Они все еще испытывают трудности, когда им приходится иметь дело с классифицированием объектов, понятиями времени и последовательности, пространственными отношениями.

Согласно утверждению А.Н.Леонтьева, дошкольный возраст является периодом первоначального фактического склада личности. Именно в это время происходит становление основных личностных механизмов и образований, развиваются тесно связанные друг с другом эмоциональная и мотивационная сферы, формируется самосознание. Ребенок открывает для себя мир человеческих отношений, разных видов деятельности и общественных отношений. Он испытывает сильное желание включиться в эту взрослую жизнь, активно в ней участвовать, что, конечно, ему еще недоступно. Кроме того, не менее сильно он стремится и к самостоятельности. Из этого противоречия рождается ролевая игра - самостоятельная деятельность детей, моделирующая жизнь взрослых [15].

Центральное личностное новообразованием старшего дошкольного возраста является соподчинение мотивов и развитие самосознания. В процессе своего психического развития ребенок овладевает свойственными человеку формами поведения среди других людей. Это движение онтогенеза соединено с развитием внутренней позиции, которая отличает ребенка от других и одновременно несет в себе возрастные и общечеловеческие внутренние черты. Именно целостное развитие ребенка содержит потенциал общечеловеческих и индивидуальных свойств.

Внутренняя позиция ребенка проявляет себя в своеобразной форме. Это или эмоционально окрашенные образы, или ситуативная ориентировка на усвоенные нормативы, или воля, выражаемая в упорстве, или другие частные психические достижения, которые вдруг доминируют над общими достижениями в процессе целостного психического развития. Эти ситуативные доминирования, возникнув и заявив о себе, быстро исчезают. Однако они окрашивают процесс развития ребенка неповторимым обаянием детских проявлений «самости» и «чувства личности.

Самым важным личностным механизмом, формирующимся в этом периоде, считается соподчинение мотивов. Оно появляется в начале дошкольного возраста и затем последовательно развивается. Именно с этими изменениями в мотивационной сфере ребенка связывают начало становления его личности. Мотивы дошкольника приобретают разную силу и значимость. Уже в младшем дошкольном возрасте ребенок сравнительно легко может принять решение в ситуации выбора одного предмета из нескольких. Интересно, что наиболее сильный мотив для дошкольника - поощрение, получение награды, более слабый - наказание, еще слабее - собственное обещание ребенка. Требовать от детей обещаний не только бесполезно, но и вредно, так как они не выполняются, а ряд невыполненных заверений и клятв подкрепляет такие личностные черты, как необязательность и беспечность.

Появляются новые мотивы, связанные с новыми системами отношений, деятельности. Это мотивы, связанные с формирующейся самооценкой, самолюбием, мотивы достижения успеха, соревнования, соперничества; мотивы, связанные с усваивающимися в это время моральными нормами, и некоторые другие. Необходимо отметить, что к старшему дошкольному возрасту происходит интенсивное развитие познавательной мотивации. Непосредственная впечатлительность ребенка снижается, в то же время ребенок становится более активным в поиске новой информации. Существенные изменения претерпевает и мотивация к установлению положительного отношения окружающих.

Важная роль в формировании мотивационной сферы дошкольников принадлежит коллективной ролевой игре, которая является шкалой социальных нормативов, с усвоением которых поведение ребенка строится на основе определенного эмоционального отношения к окружающим или в зависимости от характера ожидаемой реакции. Носителем норм и правил ребенок считает взрослого, однако при определенных условиях в этой роли может выступать и он сам. При этом его активность в отношении соблюдения принятых норм повышается. В этот период начинает складываться индивидуальная мотивационная система ребенка. Разнообразные мотивы, присущие ему, приобретают относительную устойчивость. Среди этих относительно устойчивых мотивов, обладающих разной силой и значимостью для ребенка, выделяются доминирующие мотивы - преобладающие в формирующейся мотивационной иерархии.

Дошкольник начинает усваивать этические нормы, принятые в обществе. Он учится оценивать поступки с точки зрения норм морали, подчинять свое поведение этим нормам, у него появляются этические переживания. Постепенно эмоциональное отношение и этическая оценка начинают дифференцироваться. Во второй половине дошкольного детства ребенок приобретает способность оценивать свое поведение, пытается действовать в соответствии с теми моральными нормами, которые он усваивает. Возникает первичное чувство долга, проявляющееся в наиболее простых ситуациях. Однако, чувства пока ситуативны и неустойчивы.

Зарубежными психологами показано, что усвоение этических норм и социализация нравственного поведения ребенка протекает быстрее и легче при определенных отношениях в семье. У ребенка должна быть тесная эмоциональная связь, по крайней мере, с кем-то из родителей. Дети охотнее подражают заботливым родителям, чем безразличным. Кроме того, они принимают стиль поведения и установки взрослых, часто общаясь и включаясь в общую с ними деятельность. В общении с безусловно любящими их родителями они получают не только положительные или отрицательные эмоциональные реакции на свои поступки, но и объяснения, почему одни действия следует считать хорошими, а другие плохими. Все это приводит к более раннему осознанию этических норм поведения.

Усвоение норм морали, также как эмоциональная регуляция действий, способствует развитию произвольного поведения дошкольника. Характерной чертой возраста выступает первичное развитие воли - управление психическими процессами, первичное сознательное управление поведением, умение удерживать цель в центре внимания к старшему дошкольному возрасту ребенок накапливает сравнительно большой опыт практических действий, достаточный уровень развития восприятия, памяти, воображения и мышления. Все это повышает у ребенка чувство уверенности в своих силах и выражается в постановке более разнообразных и сложных целей, достижению которых способствует развитие волевой регуляции поведения. Ребенок б-7 лет может стремиться к далекой (в том числе и воображаемой) цели, выдерживая при этом значительное волевое напряжение в течение довольно длительного времени. Развитию волевой сферы дошкольников существенно способствует сюжетно-ролевая игра. Игра является тем видом деятельности, который требует реализации предварительно намеченных линий поведения, следовательно, способна стимулировать совершенствование способности к волевой регуляции поведения.

Центральным новообразованием дошкольного возраста является и самосознание. В психологической науке общепризнанно положение о том, что самосознание является сложным внутрипсихическим образованием, имеющим определенную структуру, функции и генезис [18].

В. С. Мухина в качестве ведущих линий развития самосознания выделяет: идентификация себя со своим именем, овладение внешним образом, формирование образа тела; притязания на признание (среди взрослых, сверстников), половая идентификация, освоение психологического времени личности (происходит формирование жизненной перспективы). Самосознание формируется к концу дошкольного возраста благодаря интенсивному интеллектуальному и личностному развитию.

Во второй половине дошкольного периода появляется самооценка. Первоначально она формируется на основе первоначальной чисто эмоциональной самооценки («Я хороший») и рациональной оценки чужого поведения. Ребенок сначала приобретает умение оценивать действия других детей, а затем - собственные действия, моральные качества и умения. Самооценка ребенка практически всегда совпадает с внешней оценкой, прежде всего - с оценкой близких взрослых. В целом самооценка дошкольника очень высока, что помогает ему осваивать новые виды деятельности.

Еще одной линией развития самосознания дошкольников является осознание детьми своих переживаний. Не только в раннем возрасте, но и в первой половине дошкольного детства дети, имея разнообразные переживания, не осознают их. В конце дошкольного возраста дети ориентируются в своих эмоциональных состояниях и могут выразить их словами «я рад», «я огорчен», «я сердит».

Для дошкольного периода характерна половая идентификация: ребенок осознает себя как мальчика или девочку. Происходит осознание стереотипов поведения по мужскому или женскому типу [38, 145].

Основой первоначальной самооценки является овладение умением сравнивать себя с другими детьми. Для шестилетних детей характерна в основном недифференцированная завышенная самооценка. К семилетнему возрасту, она дифференцируется и несколько снижается. Появляется отсутствующая ранее оценка себя в сравнении с другими сверстниками. Недифференцированность самооценки приводит к тому, что ребенок 6-7 лет рассматривает оценку взрослым результатов отдельного действия как оценку своей личности в целом, поэтому использование порицаний и замечаний при обучении детей этого возраста должно быть ограничено. В противном случае у них появляется заниженная самооценка, неверие в свои силы, отрицательное отношение к учению [15], [38].

Дошкольники стремятся, как можно больше узнать о себе. Они сравнивают себя с другими детьми, обнаруживая различия в росте, цвете волос, происхождении, симпатиях и антипатиях. Они сравнивают себя со своими родителями, узнают, что у них есть общие с ними черты, и открывают новые для себя формы поведения, которые стараются перенять. Желая как можно больше узнать о себе, дошкольники задают множество вопросов: о том, откуда они появились, почему им становятся малы их ботинки, хорошие они дети или плохие и т. д.

Знание о том, какими нас видят другие люди, является важнейшей ступенью в развитии самопознания. Младшие дошкольники склонны характеризовать себя исходя из своих физических качеств («У меня темные волосы») или предметов собственности («У меня есть велосипед»). Рассказывая о себе, старшие дошкольники чаще упоминают о своих занятиях («Я хожу в детский сад»), а также говорят о том, что им довелось пережить, и какие отношения у них сложились с окружающими. Дошкольники, описывая себя, обычно рассказывают о своих семьях. Эта склонность детей характеризовать себя через социальные отношения в дошкольном детстве возрастает [55].

По мере того как дети узнают, кто они и что собой представляют и когда они начинают расценивать себя как активную силу в своем окружении, они создают из разрозненных знаний когнитивную теорию себя, или личный сценарий, помогающий им интегрировать свое поведение. Людям необходимо чувствовать, что они последовательны, что их поступки не случайны, они пытаются привести свое поведение в соответствие с собственными убеждениями и установками. Наиболее сильное влияние на развивающийся у ребенка Я-образ обычно оказывают его родители, поскольку именно они снабжают детей определениями правильных и неправильных действий, образцами поведения и оценками поступков, и все это кладётся в основу собственных представлений ребенка.

Практика и специальные психологические исследования показали, что для шестилетних детей более значимыми являются близкие взрослые люди, знакомые предметы и т. п., то есть довольно узкий круг интимно-личностных отношений. У них не обнаруживается пока субъективного отношения к социальным ценностям, осознанного понимания их смысла, потребности оценить их и так далее. Только в конце дошкольного возраста, к шести годам, позиция ребенка «я и общество» меняется на позицию «я в обществе», формируется стремление и умение оценивать поступки, поведение других детей и взрослых в процессе той или иной конкретной деятельности.

Шестилетние дети способны реагировать на различные социальные ситуации вербально и обдуманно. Большинство из них становятся довольно искусными в управлении своими чувствами и формируют индивидуальные стили поведения, основанные на развивающемся Я-образе [9].

Согласно Э. Эриксону, дети должны находить свои собственные способы разрешения противоречий, возникающих в процессе развития. Им нужно научиться действовать, сознавая свою зависимость от других, и устанавливать отношения с людьми, обладающими властью над ними. Вместе с тем им необходимо научиться поступать, следуя чувству независимости или автономии сильному побуждению действовать самостоятельно, занимать господствующее положение в своем материальном и социальном мире, быть компетентным и добиваться успеха. По мнению Эриксона, дети, которым не удается разрешить эти ранние психосоциальные противоречия, в дальнейшем могут испытывать затруднения при попытках справиться с аналогичными проблемами [15], [38].

Заканчивая психологическую характеристику детей дошкольного возраста, следует отметить, что этот период характеризуется интенсивным развитием всех сфер личности: познавательной, мотивационной, эмоционально-волевой. Ребенок открывает для себя мир человеческих отношений, разных видов деятельности и общественных отношений. В дошкольном детстве происходят существенные изменения в уровне самоконтроля и социальной компетентности ребенка. Осваивая социальную обусловленность эмоций, дети овладевают нормальными категориями, эталонами их проявлений, что служит началом становления эмоциональной культуры личности. Ребёнок с развитыми эмоциями легко преодолевает эгоцентризм, включается в учебно-познавательные ситуации, может успешно самореализовываться в деятельности. Ребёнок-дошкольник очень впечатлителен, открыт для усвоения социальных, культурных ценностей, стремится к познанию себя среди других людей. По данным психологов, опыт эмоционального отношения к миру, обретаемый в дошкольном возрасте, является весьма прочным и принимает характер установок.

На основе анализа закономерностей изменений эмоциональной сферы в дошкольном возрасте, представленной в работах Л.А. Венгера, А.В. Запорожца, Е.И. Изотовой было выделено, что эмоции и чувства господствуют над всеми другими сторонами жизни ребёнка, придавая им специфическую окраску и выразительность. Именно эмоции, а не рассуждения определяют поведение детей старшего дошкольного возраста. Старший дошкольник отличается интенсивностью и мобильностью эмоциональных реакций, чувства становятся более устойчивыми, глубокими, обобщенными, осознанными: впервые появляются высшие чувства (нравственные, познавательные, эстетические), которые у старших дошкольников нередко становятся мотивом поведения [55].

Эмоциональная сфера старшего дошкольника развивается теснейшим образом с возникновением у него новых потребностей, мотивов, характером взаимоотношений ребёнка с окружающими. В ходе практической деятельности, в процессе реального взаимодействия складывается особая психическая деятельность - эмоциональное воображение. Такая деятельность представляет собой сплав аффективных и когнитивных процессов, т. е «единство аффекта и интеллекта», которые Л.С. Выготский считал характерной особенностью человеческих чувств. Основные новообразования этого периода является изменение содержания аффектов (выражается, прежде всего, в возникновении особых форм сопереживания, сочувствия другим людям, ради которых осуществляется сама деятельность); изменение места эмоций во временной структуре деятельности по мере усложнения и отдаления начальных её компонентов от конечных результатов. Такое «эмоциональное предвосхищение» А.В. Запорожец, Я.З. Неверович связывают и с возникающей деятельностью эмоционального воображения. Способность к эмоциональному предвосхищению дает возможность ребёнку не только предвидеть, но и переживать отдельные последствия своей деятельности, почувствовать их смысл, как для себя, так и для окружающих. Нельзя не отметить, что в последние годы увеличивается количество детей с нарушениями психоэмоционального развития. Типичные симтомокомплексы эмоциональных нарушений старших дошкольников являются эмоциональная неустойчивость, тревожность, страх, что вызывает массу сложностей во взаимоотношениях ребёнка с окружающим миром. На фоне таких нарушений легко возникают вторичные личностные отклонения, обуславливающие негативный характер способов поведения, общения. [15]

Таким образом, решающими факторами развития личности ребенка является психологическое благополучие способствующие формированию всех психических процессов, поэтому в следующем параграфе данной работы проводится анализ исследований, посвященных изучению тревожности у детей старшего дошкольного возраста, и влияние её на качества личности старшего дошкольника.

1.2 Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме изучения детского рисунка

Почти столетие детское рисование вызывает интерес многочисленных исследований: исскуствоведов, биологов, психологов, педагогов. Представители различных наук подходят к изучению рисунка с разных сторон. Исскуствоведы стремятся через детские рисунки заглянуть в истоки творчества, при помощи анализа этих рисунков подтвердить правильность тех или иных эстетичных концепций. Биологи, проводя сравнительные исследования детских рисунков и начало графической деятельности высших обезьян предполагают, что эти рисунки могут служить одним из каналов информации о биологическом родстве и различии животных и человека. Биологи обсуждают проблемы руководства детским рисованием и ищут оптимальные пути обучения, способствующие художественному развитию детей. Психологи через детское рисование ищут возможность проникнуть в своеобразный внутренний мир ребенка. Изучением детского рисования начали заниматься в конце 19 века. Особенно этим вопросом стали интересоваться в первой трети 20 века. [30]

Теоретический анализ детского рисования имеет сложную историю. Вначале к детскому рисованию подходили чисто эмпирически. Анализ детского рисования подвергался влиянию тех или иных направлений в психологической науке. Развернутая интерпретация психологического содержания рисования давалось под определяющим идей биологизаторского толка, а также фрейдизма.

В начале 20 века биогенетический закон Э. Геккеля (онтогенез представляет собой краткое и быстрое повторение филогенеза) становится общепринятой концепцией в понимании проблем в детской и педагогической психологии.

Изобретательная деятельность ребенка рассматривалась с этих позиций, развитие рисования понимается как спонтанный процесс постепенного развертывания изобразительных способностей, при этом выделяются стадии, которые с неизменной последовательностью сменяют друг друга. Под влиянием биологизаторских идей в психологию приходит мысль о тестировании интеллекта ребенка через анализ его рисунка. Исследователи исходят из того, что ребенок в онтогенезе непременно должен изменить определенные этапы изобразительного искусства, которые прошли предки современного человека. Первые исследователи детского рисунка, рассматривающие природу детского рисунка в биологизаторском плане, выдвинули ряд вопросов, которые и сегодня до конца не решены. [30]

«Что рисует ребенок?» - основной вопрос в психологии детского рисования. Некоторые исследователи сочли возможным ответить так: «Ребенок рисует то, что знает». Так Г. Корчиенштейнер устанавливает в качестве всеобщего закона развития рисование - как в онтогенезе, так и в филогенезе - следующей ступени предшествует ступень схемы, когда ребенок рисует свои представления о предмете. На вопрос «Что рисует ребенок?» давали весьма определенный ответ и сторонники гештальтпсихологии, в недрах которого были заложены основы современного знания о визуальном восприятии «Ребенок рисует то, что видит».

В объяснении природы детского рисунка существует еще одно категорическое мнение, - его дают исследователи, представляющие фрейдизм. В основе философской доктрики этого направления лежит утверждение, что поведение людей определяют подсознательные импульсы и что искусство - один из видов маскировки этих сил. Детское творчество истолковывается как выражение в форме символов врожденных и подсознательных импульсов. На вопрос «Что рисует ребенок?» фрейдисты отвечают так: «Ребенок рисует то, что чувствует». [31]

В русле этих направлений было собрано большое количество фактического материала. Выделенные отличительные особенности детских рисунков, охарактеризованы основные стадии развития рисования у ребенка; определенную интерпретацию получили мотивация детского рисования и причины, обуславливающие специфику рисунка на разных этапах детства. Однако не на одной из этих важных проблем не было доступно единой точки зрения. Они остались остро дискуссионными, требующими дальнейших исследований.

В 40 - 50 годах нашего столетия в психологии наблюдается некоторое снижение интереса к детскому рисунку. В последние десятилетие можно отметить новую волну интереса к природе детского рисования.

Исследователи детского рисунка под влиянием новых идей возникших в различных отраслях знаний. Хотя и тракокформировали биологизаторские, гештальтпсихологические и фрейдиские представления о природе детского рисования, но в тоже время, в сущности, остались этих концепций.

В современную зарубежную психологию повсеместно проникает идея о значении практической деятельности, организуемой и направленной взрослыми. В теории развития эта идея представляется в виде сближении двух исходных начал, определяющих развитие ребенка: природные предпосылки и социальные условия. Так Б. Дюборгель анализирует особенности развития творческих способностей ребёнка в рисовании, считает, что детские рисунки должны восприниматься в двойном плане. С одной стороны это реализация, зависящая от психологического генеза, который Б. Дюборгель рассматривает с биологических позиций, с другой стороны - реализации, имеющие социальное происхождение, связанных с воспитательными действиями и существующими в обществе моделями. Вопрос о «творческой природе» он считает мифом. Этому мифу противопоставляется другой о том, что поведение ребёнка является игрушкой и жертвой множество беспощадных обстоятельств сводится к «суме механических актов». [24]

При более глубоком размышлении, считает он, оказывается, что оба мифа связаны между собой. Однако, запутываясь теоретически в противоречиях соотношений природного и социального, исследователи всё же на практике стремятся найти пути оказания реальной помощи ребёнку в развитии его творческих способностей. Опыт работы с ребёнком открывает исследователю, что ребёнок способен отражать в своих рисунках и то, что знает, и то, что видит.

Приверженцы гештальтпсихологии (М.Верхеймер, В.Келер, К. Коффка), подробно анализируют вопросы искусства, что находит своё отражение и в специальных исследованиях детских рисунков. В отношении к детскому рисованию по-прежнему выдвигается формула: «Дети рисуют то, что видят». Идеи, разрабатываемые гештальтистами-психологами искусства, состоят в том, что большинство явлений природы нельзя адекватно описать, если рассматривать их по частям.

Фрейдистские идеи также находят сторонников при современном истолковании детских рисунков. Главная положение фрейдизма: мотивация реального поведения человека далеко не всегда такова, какой она представляется. Все человеческие проявления (поступки, высказывания) могут означать совсем противоположное; тому, что они, казалось бы, означала. Согласно З. Фрейду «сознание не является господином в своем собственном доме». Оно управляется бессознательными влечениями. Особенно открыто провозглашается всемогущества бессознательного в различных областях искусства. [24]

В настоящее время одним из ведущих психоаналитиков Европы считается Ж. Лакон. Он придерживается мнения, что психоаналитику надлежит использовать метод анализа рисунков испытуемых. В рисунках из подсознательных глубин всплывает объект желания. В рисунке может обнаруживаться двойная тенденция: установка на символизацию, когда изображение придается значимость, не свойственная им, и установка на реалистическую передачу предмету. Идея влияния подсознательных сил на искусство переносятся и в исследовании детских рисунков. Г. Рид истолковывает детское творчество как выражение врожденных и подсознательных сил и отвечал на вопрос «Что рисует ребенок?» дает прежний ответ: «Ребенок рисует то, что чувствует».

Член фрейдистского общества в Париже Ф. Долто считает, что метод игры и спонтанного рисунка обеспечивает психоаналитику возможность проникнуть в существо переживания ребенка. Она обнаруживает известную предусмотрительность при анализе детского рисунка Ф. Долто выражает уверенность, что рисунок правдивее речи «рисунок как сон, представляет бессознательное отчасти тем, что он выражает, нов большей мере тем, что он подразумевает». Ф. Долто пишет: «С помощью рисунков ребенок раскрывает внутренний мир: он нам рассказывает сны которые содержат пороки, секреты, которые он бы не кому не сказал». Под влиянием идей искусствоведение психолингвистики появляются многочисленные дополнения к традициооным интерпретациям природы детского рисунка. Прежде всего это анализ детского рисунка с точки зрения его символического и схематического значения. [30]

В отечественной науке проблема развития детского рисования представлена в психологических исследованиях В. И. Кириенко, Н. Н. Волковой, Е. И. Игнатьевой, Б. А. Сазонтьева. Первыми исследователями детского рисунка были В. М. Бехтерев, С.А. Левитин, Ю. Н. Болдырев.

В.С. Мухина утверждает что данные психологических исследований В. И. Кириенко, Н. Н. Волковой, Е. И. Игнатьева не слдержат развернутой характеристики процесса развития рисования как особого вида деятельности детей. Характеризует эти исследования так Н. Н. Волков в монографии посвященной соотношению восприятию предмета и рисунка в деятельности взрослого художника и лишь вскользь касается детского рисунка. Работы В. И. Кириенко и Б. А. Сазонтьева посвящены специальной проблематике выделению изобразительных способностей и изучению их формированию. Исследования Е. И. Игнатьева хотя и направлены на психологический анализ изобразительной деятельности детей, но по сути дела не вскрывают психологической детерминации развития рисования, ограничиваясь демонстрацией роли обучения в этом развитии и выяснением направлений совершенствования некоторых сторон рисования в условиях определенным образом построенного обучения. В своей работе В.С. Мухина природы детского рисования объясняет с точки зрения сложившейся в отечественной детской психологии теории психического развития ребенка, которая опирается на марксистские положения о социальном наследовании психологических свойств и способностей, и присвоении индивидом материальной и духовной культуры, созданной человечеством. [24]

При объяснении природы детского рисования В.С. Мухина считает необходимым подчеркнуть значение усвоение ребенка способов употребления знаков, а также развития восприятия. В своей трактовке природы детского рисунка В.С. Мухина исходит из принципиальных положений Л. С. Выготского, Л. С. Выготский подчеркивает социальную природу знака. Знак является по существу общественным органам или социальным средством. Знаки и эталоны представляют собой основные достижения эволюций человеческого рода. В отечественной психологии выделяется ряд последовательных ступеней. Самой первой из них является стадия лишенных смысла штрихов. Эта стадия характеризуется тем, что ребенок не пытается выражать что - либо определенное. Штрихи - результат подражания тем действиям, которые он видит у взрослых. За первой стадией, подающей на начало третьего года жизни, следует стадия бесформенных изображений. Ребенок стремится выразить на бумаге, какой - то образ. Определить смысл нарисованного трудно.

Приблизительно с 4 - 5 года жизни ребенок вступает в следующую стадию схематического изображения. Выделяются части человека. [24]

Дальнейшая ступень детских рисунков (стадия правдоподобных изображений). Характеризуется постепенным отказом от схемы и попытками воспроизвести действительный вид предметов. Ноги приобретают некоторый изгиб, руки находят применение, голова обрастает волосами, иногда причесанными. Однако, не смотря на изменение, три черты в детском рисунке остаются неизменными. Как и раньше это только контуры изображаемых предметов. Светотени нет и в тех случаях, где они имеют достаточно сложное и богатое содержание (контурность). Равным образом еще не соблюдаются и пропорции. Также в полной силе сохраняется зарисовка тех частей предмета, которые в действительности при данном его положении ни в коем случае не могут быть видны. Последней стадии является стадия правильных изображений. Изображение в значительной мере теряет те специфические особенности, которые свойственны именно детскому рисунку.

1.3 Развитие индивидуальных особенностей в рисовании

Каждый из видов изобразительной деятельности имеет свои возможности и средства для изображения предметов и явлений, в совокупности давая возможность отображать действительность многообразно и разносторонне.

Рисование красками, нанесение мазков на бумагу привлекает внимание ребенка еще в преддошкольном возрасте. Дети около полутора лет уже охотно занимаются этим, однако такие занятия вначале имеют характер забавы, игры с карандашом. В младшем дошкольном возрасте рисование приобретает характер изображения. Дети рисуют в детском саду карандашами и красками. Рисуя красками, ребенок имеет возможность более целостно, пусть на первых порах нерасчлененно, передавать форму предмета, его цвет. Линейный рисунок карандашом позволяет более четко передать части и детали предмета. В этом процессе большое значение имеет зрительный контроль за движением рисующей руки, за линией, образующей контур предмета. Рисование цветным материалом (карандашами или красками) позволяет передавать окраску предметов. Дети, рисуя узоры, украшают квадраты, круги, полосы, а также игрушки, вылепленные ими из глины, сделанные из бумаги. [17]

Выражение в рисунке связного содержания требует овладения передачей пространства, в котором располагаются предметы, их сравнительной величины, положения относительно друг другу. Своеобразием каждого вида изобразительной деятельности определяются задачи воспитания и развития. Рисованием дети занимаются главным образом сидя за столом, поэтому большое значение имеет воспитание правильных навыков сидения, положения рук на столе, ног под столом.

Каждое занятие изобразительной деятельностью начинается с обращения воспитателя к детям, разговора с ними, а часто применяется также показ какого-либо наглядного материала. Поэтому необходимо с самого начала воспитывать внимание детей к словам и наглядному показу. Наглядность имеет большое значение на занятиях изобразительной деятельностью. Это содействует развитию наблюдательности, у детей развивается способность дольше рассматривать то, что им показывается, повторно обращаться к наглядному материалу в процессе выполнения работы.

Наряду с этим у детей воспитывается все более устойчивое внимание к словесным указаниям, не подкрепляемым показом наглядного материала.

Чрезвычайно важно с первых шагов воспитывать у детей устойчивый интерес к изобразительной деятельности, что способствует воспитанию усидчивости, трудоспособности, настойчивости в достижении результата. Этот интерес вначале непроизволен и направлен на процесс самого действия. Воспитатель постепенно осуществляет задачу развития интереса к результату, к продукту деятельности. Этот продукт - рисунок, нагляден и тем самым влечет ребенка к себе, приковывает его внимание. Постепенно дети все больше начинают интересоваться результатами своей работы, качеством ее выполнения, а не только испытывают удовольствие от самого процесса рисования. У детей шести-семи лет, находящихся на пороге школы, возникают новые мотивы их интереса к занятиям - осознанное желание научиться хорошо, рисовать. Возрастает интерес к процессу выполнения работы по указаниям воспитателя, чтобы получить хороший результат. Возникает стремление исправлять и улучшать свою работу.

Начиная с младшей группы необходимо воспитывать у детей интерес к работам товарищей, доброжелательное отношение к ним, умение справедливо их оценивать. Воспитателю необходимо самому быть, возможно более тактичным и справедливым при оценке работы, высказывать свои замечания в мягкой, доброжелательной форме. Только при этом условии он воспитывает дружелюбные товарищеские отношения между детьми. Активность детей в процессе выполнения работы проявляется в хорошем темпе, непрерывности ее. В этом отношении в младших группах допустимы значительные индивидуальные отклонения: одни дети более быстры и активны, другие - медлительны, вялы. В средней группе, возможно, повысить требования к выполнению работы без отвлечений, стараться преодолевать замедленность темпа, свойственную некоторым детям. Добиваться этого следует терпеливо, настойчиво, но, не предъявляя детям категорических требований в резкой форме. В старшей группе борьба с медлительностью и частыми отвлечениями от работы приобретает особое значение в связи с подготовкой к школе [17, 52].

Необходимо заботиться не только о хорошем темпе работы, но и о тщательности ее выполнения, без спешки, которая мешает выполнять работу аккуратно, выразить полностью свой замысел, сделать ее законченной. Аккуратность и тщательность выполнения работы зависит не только от дисциплинированности, но и от усвоения навыков пользования карандашом, кистью. Навыки по технике рисования связаны с развитием рук ребенка координированностью, точностью, плавностью, свободой движений. Развитие движений в разных видах изобразительной деятельности объединяется целевой установкой, направляющей это развитие на изображение и передачу формы предметов или на построение узора, на украшение. Овладевают этими навыками все дети очень различно, однако при правильной методике обучения все они овладевают ими в объеме, предусмотренном программой детского сада.

Немалое значение для развития движений имеют те трудовые навыки, которые дети получают в процессе подготовки к занятиям по изобразительной деятельности и уборки после них. С каждым годом пребывания в детском саду возрастают требования к ребятам как в отношении подготовки и уборки, как и в отношении обязанностей дежурных по группе.

У детей неизменно растет ответственность за каждое порученное им дело. Затратив усилие и получив одобрение, ребенок испытывает радость, поднимается его настроение. Наряду с воспитанием у детей умения быть внимательными к указаниям воспитателя очень большое значение имеет развитие их самостоятельности, инициативы, выдержки. Излишняя опека вредна - дети должны понимать, что надо рассчитывать на свои собственные силы, самостоятельно придумывать, как и что сделать, что вслед за чем выполнять. Воспитатель должен быть готов помочь, но не опекать детей тогда, когда они в этом не нуждаются. Вместе с тем следует помнить, что даже старшие дошкольники не могут быть во всем активными и последовательно деятельными без поддержки воспитателя. [17, 55]

Дети получают удовольствие от рисования, в большой степени благодаря тому, что в эти занятия включен процесс придумывания содержания, развертывания действий, близких игре. Необходимо поддерживать это стремление, не ограничивая детей только задачей изображения отдельных предметов. Выдумывание сюжета своего рисунка не только доставляет детям удовольствие, что тоже очень важно, но и развивает воображение, выдумку, уточняет представления. Воспитателю необходимо учитывать это, намечая содержание занятий, и не лишать детей радости создания персонажей, изображения места их действия и самого действия доступными им средствами, включая сюда и словесный рассказ.

В процессе изобразительной деятельности создаются благоприятные условия для развития тех ощущений и эмоций, которые постепенно переходят в эстетические чувства, содействуют формированию эстетического отношения к действительности. Уже в младшем дошкольном возрасте передача таких качеств предметов, как форма, окраска, строение, величина, положение в пространстве, содействуют развитию чувства цвета, ритма, формы компонентов эстетического чувства, эстетического восприятия и представлений. [17]

Обогащая опыт детей наблюдениями окружающего, следует неуклонно заботиться об эстетических впечатлениях, показывать детям красоту в окружающей их жизни; организуя занятия, обращать внимание на то, чтобы дети получали возможность выразить полученные ими эстетические впечатления, внимательно относиться к подбору соответствующего материала. При рассмотрении понятия «занятие по рисованию как основная форма работы», следует различать типы и виды занятий по изобразительной деятельности. Типы занятий дифференцируются по характеру вещей, доминирующих задач, а точнее, по характеру познавательной деятельности детей, сформулированной в задачах:

занятия по сообщению детям новых знаний и ознакомлению их с новыми способами изображения;

занятия по упражнению детей в применении знаний и способов действия, направленные на репродуктивный способ познания и формирование при этом обобщенных, гибких, вариативных знаний и умений;

занятия творческие, на которых дети включаются в поисковую деятельность, свободны и самостоятельны в разработке и реализации замыслов.

В каждом типе занятия системно, во взаимосвязи реализуются цель, задачи, методы обучения изобразительной деятельности. В педагогическом процессе все эти типы занятий имеют место. Однако, личностно-ориентированный подход в обучении немыслим без учета индивидуальности. Художественное творчество предполагает проявление и развитие индивидуальности. Одним из условий реализации такого подхода является учет педагогом индивидуального опыта детей. К сожалению, индивидуальный опыт выявить не всегда легко. Именно поэтому в системе работы занятие третьего типа (творческое) может не только заключать, но и предшествовать всем остальным. В этом случае у педагога есть возможность выявить наличный уровень представлений детей о предмете и способах его изображения.

Занятия по изобразительной деятельности с дошкольниками можно дифференцировать не только по типу, но и по виду. Одно и то же занятие можно отнести к разным видам, в зависимости от критерия выделения. Так, по содержанию изображения различают рисование по представлению, по памяти, с натуры, а так же предметное, сюжетное и декоративное [17, 20].

Изобразительная деятельность по представлению строится в основном на комбинаторной деятельности воображения, в процессе которой происходит переработка опыта, впечатлений и создается относительно новый образ. Изображение по памяти строится на основе представления конкретного предмета, которые дети восприняли, запомнили и пытаются, как можно более точно изобразить [31].

Есть занятия на тему, предложенную воспитателем, и на тему, выбранную детьми самостоятельно, так называемые занятия по замыслу или на свободную тему. Этот вид наиболее творческий из всех занятий, на которых дети изображают окружающий мир по представлению (по воображению). Его разновидностью является занятие на свободную тему с ограниченной тематикой. Воспитатель определяет широкую тему, в рамках которой индивидуальные темы могут быть различными. В работе с дошкольниками такое ограничение полезно, так как деятельность, при всей ее свободе, приобретает большую целенаправленность не в ущерб, а на пользу творчеству. Подлинное творчество всегда целенаправленно.

Вступительная беседа на занятии занимает не слишком много времени. Важно только вызвать у детей интерес к теме, мотивировать задание, напомнить о необходимости создания разнообразных, относительно неповторимых образов. В процессе исполнительной части деятельности, используя игровые приемы, «оживляя» образ, воспитатель решает те же задачи, но в индивидуальном общении. Разнообразие, выразительность, оригинальность образов - предмет разговора при просмотре результатов таких занятий [31].

В младшей группе в ходе предварительной подготовки к занятиям можно обыграть игрушки, доступные для самостоятельного изображения детей. Дети младшего возраста чаще всего повторяют известные им изображения. Воспитателю важно побуждать малышей к предварительному обсуждению темы изображения, а затем предлагать материал.

Дети средней группы более свободны и вариативны в поиске новых тем. Предварительные беседы с ними можно проводить накануне дня рисования, утром и на самом занятии. Дети этого возраста способны к созданию выразительных образов. Примерно половину занятия с детьми среднего возраста рекомендуется проводить на свободную тему.

В старшей группе данный вид занятия планируется примерно один - два раза в месяц. Старшие дети более самостоятельны в предварительном замасливании и поиске способов изображения целенаправленно выполняют замысел. Их замыслы разнообразны и оригинальны. Некоторые дети проявляют пристрастие к каким-то темам и обнаруживают при этом довольно высокий уровень изображения и творчества. Старшие дети более смело, свободно, осмысленно используют различные средства выразительности.

Виды занятий, выделенные по источнику замыслов, тем. К ним относятся занятия на темы непосредственно воспринимаемой окружающей действительности; на литературные темы (по стихотворению, сказке, рассказу, малым фольклорным жанрам, загадке, потешке), по музыкальным произведениям. Особо стоит остановиться на так называемых комплексных занятиях, где под одним тематическим содержанием объединяются разные виды художественной деятельности: рисование, лепка, аппликация, музыкальное (пение, танец, слушание), художественно-речевая.

Таких занятий не может быть много, это, скорее, праздник. Очень важно, чтобы у детей рождались этические чувства, радость от того, что они делают. Однако достижение этой цели может быть затруднено некоторыми объективными обстоятельствами. Ведь переход ребенка от одного вида деятельности требует переключения внимания. Дети выполняют при этом все, что от них требуется, но нарастания чувства не происходит. Только ребенок увлекается рисунком, как ему надо переключаться на другой вид деятельности. Происходит разрушение образа, возникающего настроения. Ребенок не успевает «входить» в другой образ. Наиболее интересными занятиями, которые стимулируют творческий потенциал детей, а значит, развивают их художественно-творческие способности, являются различные занимательные занятия. [17, 82]

Занимательность означает качество, вызывающее не просто любопытство, а глубокий, устойчивый интерес. То есть цель проведения занимательных занятий - создать устойчивую мотивацию к художественно-творческой деятельности, стремление выразить свое отношение, настроение в образе. Все занятия сделать занимательными невозможно, и к этому стремиться бесполезно. Но внести элементы занимательности в каждое занятие воспитатель не только может, но и должен [31].

Занимательные занятия делятся на два типа: с традиционными изобразительными материалами и с материалами нестандартными, или нетрадиционными. Среди первых наиболее выигрышными с точки зрения занимательности являются занятия интегрированного характера. Раньше они носили название комплексных. В таких занятиях объединялись элементы нескольких направлений образовательной работы, что не могло не вызвать детский интерес. Хотя, по сути, каждое занятие по изодеятельности является комплексным, ведь постоянно используются и литературные фрагменты, и музыкальный фон, и т.д. На занятиях с различными изобразительными материалами широко используется художественное слово.

Также к интегрированным занятиям относят те, где используется сразу несколько видов изобразительной деятельности - и рисование, и лепка, и аппликация. Однако проведение комплексных (интегрированных) занятий по изобразительной деятельности (ИЗО + математика; ИЗО + экология; ИЗО + музыка + физкультура) требует особой подготовки как воспитателя, так и детей, и обычно такие занятия проводятся в конкретной группе ДОУ не чаще двух раз в квартал.

Выводы

Теоретический анализ литературных источников по исследуемой проблеме, позволяет сделать следующие выводы.

Изобразительная деятельность детей изучается психологами с разных сторон: как происходит возрастная эволюция детского рисунка, проводится психологический анализ процесса рисования, анализ связи умственного развития и рисования, а также связи между личностью ребенка и рисунком. В формировании личности ребенка неоценимое значение имеют разнообразные виды изобразительной деятельности дошкольников: рисование, лепка, вырезание из бумаги фигурок и наклеивание их, создание различных конструкций из природных материалов и т.д. Такие занятия дарят детям радость познания, творчества. Испытав это чувство однажды, малыш будет стремиться в своих рисунках, аппликациях, поделках рассказать о том, что узнал, увидел, пережил. Изобразительная деятельность ребенка, которой он только начинает овладевать, нуждается в квалификационном руководстве со стороны взрослого.

Изобразительная деятельность дошкольников как вид художественной деятельности должна носить эмоциональный, творческий характер. Педагог должен создавать для этого все условия: он прежде всего должен обеспечить эмоциональное, образное восприятие действительности, формировать эстетические чувства и представления, развивать образное мышление и воображение, учить детей способам создания изображений, средствам их выразительного исполнения. Процесс обучения должен быть направлен на развитие детского изобразительного творчества, на творческое отражение впечатлений от окружающего мира, произведений литературы и искусства.

Мы считаем, что изучения в области изобразительной деятельности дошкольников будут продолжены в исследованиях современных психологов, так как актуальность этой темы очевидна и практически значима.

детский рисунок психологический дошкольный

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ВОЗРАСТНЫХ И ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ ДЕТСКИХ РИСУНКОВ

2.1 Организация, задачи и методы исследования

Теоретический анализ подходов к изучению изобразительной деятельности дошкольников позволил предположить, что: возрастные и индивидуальные особенности влияют на уровень развития художественных способностей детей дошкольного возраста.

С целью проверки настоящей гипотезы разработана программа эмпирического исследования изобразительных навыков в рисунке у детей:

1) психодиагностика изобразительных навыков в рисунке у детей;

2) обработка и интерпретация результатов диагностики;

) коррекционная работа по развитию изобразительных навыков в рисунке у детей;

) проверка эффективности коррекционной работы;

) подведение итогов исследования.

Экспериментальная работа проводилась на базе ГУО «Ясли-сада №104 г. Могилёва». В исследовании приняли участие 18 детей старшего дошкольного возраста (список испытуемых в приложении 1).

При организации экспериментальной работы учитывалось, что диагностическая работа с детьми старшего дошкольного возраста в целях планирования и определения задач для коррекционной работы имеет ряд специфических особенностей. Диагностика требует применение набора психологических методик и экспериментов, направленных на изучение различных сторон изобразительных навыков в рисунке у детей. При этом особое значение приобретают методики по типу естественного эксперимента. Программа изучения изобразительных навыков в рисунке у детей предложена в приложении 2.

Описание хода исследовательской работы приводится в следующих параграфах.

.2.Диагностика возрастных и индивидуальных особенностей детских рисунков (констатирующий эксперимент)

Констатирующий эксперимент позволит определить уровень сформированности изобразительных навыков в рисунке у детей, определить детей, которым необходимо помощь в развитии изобразительных навыков в рисунке. Также определилась контрольная группа, с которой проводилась такая же диагностическая программа по определению сформированности изобразительных навыков в рисунке у детей.

Для выявления уровня сформированности изобразительных навыков в рисунке у детей нам необходимо провести наблюдение за изобразительной деятельностью. Для этого выбраны занятия по изобразительной деятельности (рисованию). В процессе наблюдения мы будем оценивать сформированность изобразительных навыков по следующим параметрам:

. Передача формы.

. Строение предмета.

. Передача пропорций предмета в изображении.

.Композиция.

. Цвет.

.Уровень самостоятельности.

Обработка результатов обследования производится путем оценки изобразительных умений детей по 3-х балльной системе (3- высокий уровень, 2-средний уровень, 1- низкий уровень). По всем критериям, в которых по три показателя: первый (по месту за критерием) - 3 балла, второй - 2 балла, третий - 1 балл.

На основании обследования уровень формирования изобразительных навыков отражается в протоколе (приложение 3), по результатам заполнения которой можно сделать выводы о сформированности изобразительных навыков у детей.

Обобщенные результаты проведенного исследования можно представить в таблице (см. таблица 1).

Таблица 1. Результаты диагностики уровня сформированности изобразительных навыков в рисунке у детей (экспериментальная группа)

|  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| № п/п | испытуемые | балл | уровень | № п/п | испытуемые | балл | уровень |
| 1 | А1 | 18 | высокий уровень | 10 | А10 | 5 | низкий уровень |
| 2 | А2 | 12 | средний уровень | 11 | А11 | 2 | низкий уровень |
| 3 | А3 | 11 | средний уровень | 12 | А12 | 17 | высокий уровень |
| 4 | А4 | 11 | средний уровень | 13 | А13 | 11 | средний уровень |
| 5 | А5 | 4 | низкий уровень | 14 | А14 | 15 | высокий уровень |
| 6 | А6 | 5 | низкий уровень | 15 | А15 | 12 | средний уровень |
| 7 | А7 | 12 | средний уровень | 16 | А16 | 17 | высокий уровень |
| 8 | А8 | 4 | низкий уровень | 17 | А17 | 12 | средний уровень |
| 9 | А9 | 17 | высокий уровень | 18 | А18 | 18 | высокий уровень |

Высокому уровню соответствуют 33% детей, в рисунках которых форма передана точно, в сложном изображении, части расположены верно, пропорции предмета соблюдаются, соблюдается пропорциональность в изображении разных предметов, передан реальный цвет предметов; дети выполняют задание самостоятельно, без помощи педагога, в случае необходимости обращается с вопросами.

% соответствуют среднему уровню, в рисунках которых есть незначительные искажения формы, строения и пропорций изображаемого предмета есть отступления от реальной окраски предметов; детям требуется незначительная помощь, с вопросами ко взрослому он обращается редко. Низкому уровню соответствует 28% детей, в рисунках которых наблюдаются значительные искажения формы предмета, части предмета расположены неверно, пропорции предмета и цвет передан неверно; такому ребенку необходима поддержка, стимулирование деятельности со стороны взрослого, сам он с вопросами ко взрослому не обращается.

Контрольная группа детей отбиралась на базе того же ясли - сада и изучался уровень сформированности изобразительных навыков в рисунке у детей по той же диагностической программе. Полеченные результаты приведены в таблице 2

Таблица 2. Результаты диагностики уровня сформированности изобразительных навыков в рисунке у детей (контрольная группа)

|  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| № п/п | испытуемые | балл | уровень | № п/п | испытуемые | балл | уровень |
| 1 | В1 | 12 | средний уровень | 10 | В10 | 8 | средний уровень |
| 2 | В2 | 11 | средний уровень | 11 | В11 | 2 | низкий уровень |
| 3 | В3 | 12 | средний уровень | 12 | В12 | 17 | высокий уровень |
| 4 | В4 | 18 | высокий уровень | 13 | В13 | 11 | средний уровень |
| 5 | В5 | 4 | низкий уровень | 14 | В14 | 15 | высокий уровень |
| 6 | В6 | 5 | низкий уровень | 15 | В15 | 12 | средний уровень |
| 7 | В7 | 12 | средний уровень | 16 | В16 | 17 | высокий уровень |
| 8 | В8 | 4 | низкий уровень | 17 | В17 | 12 | средний уровень |
| 9 | В9 | 17 | высокий уровень | 18 | В18 | 18 | высокий уровень |

Анализ результатов наблюдения констатирующего эксперимента контрольной группы показал, что на каждом занятии по изобразительной деятельности у детей воспитывают интерес к рисованию, учат слушать указания взрослого, следить за наглядным показом и выполнять соответствующие действия, предложенные воспитателем. Для наблюдаемой нами группы характерны быстрые переходы процесса изображения в игру, что свидетельствует о подвижности воображения и общей активности детей. Все дети любят рисовать, их интересует сам процесс рисования. Чтобы привлечь внимание к качеству рисунков воспитатель рассматривает их вместе с детьми. Процесс изображения сопровождается рассказом, который дополняет то, чего ребенок еще не может передать в рисунке. По результатам проведенной диагностики 33% детей обладают высоким уровнем изобразительных навыков. Дети выполняет задание самостоятельно, без помощи воспитателя, соблюдается пропорциональность в изображении разных предметов, передан реальный цвет предметов.

У 44% детей контрольной группы замысел очень прост, примитивен и неустойчив в рисунках есть незначительные искажения формы, а также отступления от реальной окраски предметов, что соответствует среднему уровню изобразительных навыков. А у 23% детей наблюдаются низкий уровень изобразительных навыков: значительные искажения формы предмета, части предмета расположены неверно, пропорции предмета и цвет передан неверно, словесная характеристика преобладает над собственно изобразительной деятельностью и даже полностью заменяет ее при отсутствии контроля со стороны воспитателя.

2.3 Коррекция изобразительных навыков в рисунке у детей в старшем дошкольном возрасте (формирующий эксперимент)

Согласно гипотезы настоящего исследования, эффективным средством развития изобразительных навыков в рисунке у детей старшего дошкольного возраста является коррекционная работа. Для ее проверки были использованы разнообразные занятия, цель которых - закреплять умение работать с красками, свободно применяя технику рисования, развить способность создания художественного образа, на основе привлечения накопленного ранее сенсорного опыта с помощью цвета.

Для этой части работы отбирались дети на основании констатирующего эксперимента из экспериментальной группы. Опыт показывает, что одно из наиболее важных условий успешного развития детского художественного творчества - разнообразие и вариативность работы с детьми на занятиях. Новизна обстановки, необычное начало работы, красивые и разнообразные материалы, интересные для детей неповторяющиеся задания, возможность выбора и еще многие другие факторы - вот что помогает не допустить в детскую изобразительную деятельность однообразие и скуку, обеспечивает живость и непосредственность детского восприятия и деятельности. Важно, всякий раз создавать новую ситуацию так, чтобы дети, с одной стороны, могли применить усвоенные ранее знания, навыки, умения, с другой - искали новые решения, творческие подходы. Именно это вызывает у ребенка положительные эмоции, радостное удивление, желание созидательно трудиться. Т.С. Комарова указывает: «Однако внести разнообразие во все моменты работы и в свободную детскую деятельность, придумывать множество вариантов занятий по темам воспитателям зачастую трудно. Рисование, лепка, аппликация как виды художественно-творческой деятельности не терпят шаблона, стереотипности, раз и навсегда установленных правил, а между тем на практике мы часто сталкиваемся именно с таким положением («Дерево рисуется снизу вверх, потому что оно так растет, а домик вот так» и т.п.)».

Чтобы у детей не создавалось шаблона (рисовать только на альбомном листе), листы бумаги могут быть разной формы: в форме круга (тарелочка, блюдце, салфеточка), квадрата (платочек, коробочка). Постепенно дети начинают понимать, что для рисунка можно выбрать любой листок: это определяется тем, что предстоит изображать [31, с.18].

Разнообразить нужно и цвет, и фактуру бумаги, поскольку это также влияет на выразительность рисунков, аппликации и ставит детей перед необходимостью подбирать материалы для рисования, продумывать колорит будущего творения, а не ждать готового решения. Больше разнообразия следует вносить и в организацию занятий: дети могут рисовать, лепить, вырезать и наклеивать, сидя за отдельными столами (мольбертами), за сдвинутыми вместе столами по два и более; сидеть или работать, стоя у столов, расположенных в один ряд, у мольбертов и т.д. Важно, чтобы организация занятия соответствовала его содержанию, чтобы детям было удобно работать.

Особый интерес у детей вызывает создание изображений на темы сказок. Дети любят сказки, готовы слушать их бесконечно; сказки будят детскую фантазию. У каждого малыша есть свои любимые произведения и сказочные герои, поэтому предложение нарисовать картинки к сказкам или вылепить волшебных персонажей всегда вызывает у детей положительный отклик. Так, все дети могут создавать образ одного и того же персонажа. В этом случае, рассматривая вместе с детьми готовые работы, следует обратить внимание на разницу в изобразительных решениях, на какие-то оригинальные находки. Занятие может проходить и так: ребята вместе создают иллюстрации к своей любимой сказке, а затем поочередно рассказывают эпизод, который изобразили. Дети с большим удовольствием откликаются на предложение воспитателя нарисовать или вырезать и наклеить общую картинку к какому-то произведению. Чем разнообразнее будут условия, в которых протекает изобразительная деятельность, содержание, формы, методы и приемы работы с детьми, а также материалы, с которыми они действуют, тем интенсивнее станут развиваться детские художественные способности.

2.4 Эффективность коррекционной работы (контрольный эксперимент)

Для подтверждения эффективности коррекционной работы проводимой с детьми экспериментальной группы мы использовали туже диагностическую методику. Проведенные занятия способствовали свободное применение техники рисования детьми, развивали способность создания художественного образа, на основе привлечения накопленного ранее сенсорного опыта с помощью цвета. Сравнительные результаты исследования мы представили в таблице 3.

Таблица 3. Сводная таблица результатов уровня сформированности изобразительных навыков в рисунке у детей (констатирующий и контрольный эксперимент)

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Исп-е | Констатир. эксперимент | Контрольн. эксперимент | Исп-е | Констатир. эксперимент | Контрольн. эксперимент |
| А1 | высокий уровень | высокий уровень | В1 | средний уровень | средний уровень |
| А2 | средний уровень | средний уровень | В2 | средний уровень | средний уровень |
| А3 | средний уровень | средний уровень | В3 | средний уровень | средний уровень |
| А4 | средний уровень | средний уровень | В4 | высокий уровень | высокий уровень |
| А5 | низкий уровень | низкий уровень | В5 | низкий уровень | средний уровень |
| А6 | низкий уровень | средний уровень | В6 | низкий уровень | низкий уровень |
| А7 | средний уровень | средний уровень | В7 | средний уровень | средний уровень |
| А8 | низкий уровень | средний уровень | В8 | низкий уровень | средний уровень |
| А9 | высокий уровень | высокий уровень | В9 | высокий уровень | высокий уровень |
| А10 | низкий уровень | низкий уровень | В10 | средний уровень | средний уровень |
| А11 | низкий уровень | низкий уровень | В11 | низкий уровень | низкий уровень |
| А12 | высокий уровень | высокий уровень | В12 | высокий уровень | высокий уровень |
| А13 | средний уровень | средний уровень | В13 | средний уровень | средний уровень |
| А14 | высокий уровень | высокий уровень | В14 | высокий уровень | высокий уровень |
| А15 | средний уровень | высокий уровень | В15 | средний уровень | средний уровень |
| А16 | высокий уровень | высокий уровень | В16 | высокий уровень | высокий уровень |
| А17 | средний уровень | средний уровень | В17 | средний уровень | средний уровень |
| А18 | высокий уровень | высокий уровень | В18 | высокий уровень | высокий уровень |

В результате контрольных наблюдений можно сказать, что по сравнению с наблюдениями на констатирующем этапе экспериментальной работы, дети поднялись на более высокий уровень сформированности изобразительных навыков в рисунке. Высокий уровень сформированности изобразительных навыков в рисунке показали 7 человек (39%), средний уровень - 9 человек (50%), низкий уровень - 2 человека (11 %). Несмотря на то, что в результате не все дети смогли достигнуть высшего для данного возраста уровня развития изобразительных навыков, положительные изменения произошли у всех без исключения детей. По сравнению с наблюдениями на констатирующем этапе исследования отмечается большая заинтересованность в изобразительной деятельности. Результаты таблицы 3 показывают, что увеличилось количество детей, отнесенных нами к высокому уровню развития изобразительных навыков за счет того, что часть из них перешла из среднего уровня в высокий, а из низкого в средний. Таким образом, в результаты экспериментальной работы подтвердили наше предположение, что формирование изобразительных навыков у детей старшего дошкольного возраста в рисунке будет успешным, если педагог проводит занятия по изобразительной деятельности, используя игры и игровые упражнения, направленные на развитие техники рисования.

Таким образом, опираясь на результаты контрольного эксперимента, можно утверждать, что подобранные занятия позволяют создать реальную обучающую ситуацию, что автоматически повышает уровень сформированности изобразительных навыков в рисунке у детей.

Выводы

Экспериментальное исследование уровня сформированности изобразительных навыков в рисунке у детей дает возможность сделать следующие выводы:

В процессе изобразительной деятельности создаются благоприятные условия для развития тех ощущений и эмоций, которые постепенно переходят в эстетические чувства, содействуют формированию эстетического отношения к действительности. Художественное творчество предполагает проявление и развитие индивидуальности. Старшие дети более самостоятельны в предварительном замасливании и поиске способов изображения целенаправленно выполняют замысел. Их замыслы разнообразны и оригинальны. Некоторые дети проявляют пристрастие к каким-то темам и обнаруживают при этом довольно высокий уровень изображения и творчества. Старшие дети более смело, свободно, осмысленно используют различные средства выразительности.

В ходе нашего исследования мы определили наблюдение, которое включало диагностическую оценку сформированность изобразительных навыков по следующим параметрам: передача формы; строение предмета; передача пропорций предмета в изображении; композиция; цвет; уровень самостоятельности.

Опираясь на результаты контрольного эксперимента, можно утверждать, что подобранные занятия позволяют создать реальную обучающую ситуацию, что автоматически повышает уровень сформированности изобразительных навыков в рисунке у детей.

Заключение

В ходе проведенного исследования рассмотрены теоретические основы и психологические закономерности формирования изобразительных навыков у детей дошкольного возраста, психолого-педагогические основы использования занятий в изобразительной деятельности детей старшего дошкольного возраста. В процессе изучения трудов отечественных и зарубежных ученых, психолого-педагогической литературы, публикаций в периодической печати, существующих базисных программ развития дошкольников и личных наблюдений сформулированы и проверены в ходе экспериментальной работы педагогические условия использования игр и игровых упражнений в формировании изобразительных навыков у старших дошкольников.

Опираясь на теоретические положения Л.С. Выготского, А.В. Запорожца, Д.Б. Эльконина и других авторов, мы определили, что игра, являясь ведущим видом деятельности детей дошкольного возраста, выполняет воспитательные, развивающие, обучающие, организаторские, коррекционные и реабилитационные функции в педагогическом процессе УДО. Возможность реализовать свою потребность освоения смысла деятельности взрослых пока только в воображении, в игровом плане существенно влияет на характер и своеобразие изобразительной деятельности дошкольников. В дошкольный период в условиях игры и изобразительной деятельности наиболее интенсивно развивается фундаментальное психологическое новообразование дошкольного детства - творческое воображение. Поэтому развитие творчества, продуктивного воображения является доминирующим на занятиях и в самостоятельной художественной деятельности дошкольников. Основополагающими принципами отбора игр и игровых упражнений для формирования изобразительных навыков в рисунке у дошкольников являются общедидактические принципы доступности, системности, целостности, наглядности, занимательности, динамичности, сотрудничества (содеятельности педагога и ребенка). Методика применения игровых приемов в системе занятий по изобразительной деятельности зависит от типа и вида занятия; содержания изображения; вида изобразительной деятельности; индивидуальных особенностей детей.

В ходе нашего исследования мы определили наблюдение, которое включало диагностическую оценку сформированность изобразительных навыков по следующим параметрам: передача формы; строение предмета; передача пропорций предмета в изображении; композиция; цвет; уровень самостоятельности. Опираясь на результаты контрольного эксперимента, можно утверждать, что подобранные занятия позволяют создать реальную обучающую ситуацию, что автоматически повышает уровень сформированности изобразительных навыков в рисунке у детей.

Таким образом, задачи, поставленные в исследовании, выполнены, цель курсовой работы достигнута.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Баркан, А.И. Практическая психология для родителей./А.И. Баркан - М.: АСТ-ПРЕСС, 1999 - 120с.

2. Безруких, М.М. Ступеньки к школе: кн. для педагогов и родителей./ М.М Безруких - М.: Дрофа, 2002. - 256с.

3. Белая, К.Ю. От сентября до сентября: календарный план работы руководителя и воспитателя детского сада /К.Ю. Белая - М.: Школьная Пресса, 2007. - 64 с.

. Богуславская, З.М., Смирнова Е.О. Развивающие игры для детей младшего дошкольного возраста./ З.М. Богуславская - М.: Просвещение, 1991.- 207 с.

5. Божович, Л.И. Личность и её формирование в детском возрасте. /Л.И. Божович - М.: Просвещение, 1968. - 209с.

6. Бондаренко, Е.А. О психологическом развитии дошкольника./Е.А. Бондаренко - Мн.: Университет, 1987. - 249с.

7. Бочарова, Н.Б. Учимся рисовать: практические советы педагога./Н.Б. Бочарова - М.: Школьная Пресса, 2007. - 30 с.

8. Бреслав, Г.М. Эмоциональные особенности формирования личности в детстве. / Г.М. Бреслав - М.: Академия, 1990. - 290с

9. Валитова, И.Е. Психология развития ребёнка дошкольного возраста./ И.Е. Валитова - Мн.: Университет, 1999. - 340с.

10. Ватутина, Н.Д. Ребенок поступает в детский сад: пособие для воспитателя детского сада/Л.И. Каплан. - М.: Просвещение, 1983. - 80с.

11. Водовозова, Е.Н. Избранные педагогические сочинения./ Е.Н. Водовозова. - М.: Педагогика, 1986.-480 с.

. Воспитание детей во второй младшей группе детского сада: пособие для воспитателя детского сада/ В.В. Гербова, Р.А. Иванкова, Р.Г. Казакова и др.; сост. Г.М. Лямина. - М.: Просвещение, 1981. - 256 с.

13. Выгодский, Л.С. Учение об эмоциях//Соб. соч. в 6 т./В.В. Давыдова. М.: Педагогика, 1982. т. 4 - 526 с.

14. Выготский, Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте./ Л.С. Выготский - М.: Просвещение, 1991. - 253 с.

15. Выготский, Л.С. Вопросы детской психологии. /Л.С. Выготский - С.-Петербург: Союз, 1999.- 420с.

16. Выготский, Л.С. Педагогическая психология. /Л.С. Выготский - М.: Просвещение, 1996. - 216 с.

17. Григорьева, Г.Г. Развитие дошкольника в изобразительной деятельности: учебное пособие для студентов пед.вузов. /Г.Г. Григорьева - М.: Кафедра-М: ACADEMIA, 2000. - 344с.

. Детский сад: будни и праздники: методическое пособие для работников дошкольных образовательных учреждений /Т.Н. Доронова, Н.А. Рыжова. - М.: Линка-Пресс, 2006. - 318 с.

19. Диагностика и коррекция психического развития дошкольников. /Я.Л. Коломинского, Е.А. Панько - Мн.: Университет, 1997. - 304с.

20. Запорожец, А.В. К вопросу о генезисе, функции и структуре эмоциональных процессов у ребёнка // Вопросы психологии.1994. №6 - С. 13-15

21. Запорожец, Л.В. Избранные психологические труды: В 2-х т. Т.1.Психологическое развитие ребенка./ Л.В. Запорожец - М: Педагогика, 1986.- 320 с.

22. Зеньковский, В.В. Педагогика./В.В. Зеньковский - Клин: Христианская жизнь, 2004.

. Играют взрослые и дети: из опыта работы дошк. образоват. учреждений России: учеб.- метод, пособие/ Т.Н. Доронова. - М.: Линка - Пресс, 2006. - 204 с.

. Игровые модели воспитания и обучения: предметно-игровая развивающая среда в дошкольном образовательном учреждении: пособие для воспитателей и педагогов/ И.В. Житко. - М.: Школьная Пресса, 2005. - 32 с.

25. Изард, К.Э. Психология эмоций. /К.Э. Изард - М.: Новая школа, 1986. - 123с.

26. Индивидуальное развитие детей в дошкольных образовательных учреждениях (Диагностика, планирование, конспекты занятий)/С.В. Лесина. - Волгоград: Учитель, 2006. - 237 с.

27. Казакова, Т.Г. Развивайте у дошкольников творчество: (Конспекты занятий рисованием, лепкой, аппликацией). Пособие для воспитателей детского сада./ Т.Г. Казакова - М.: Просвещение, 1985.- 192 с.

28. Княжева, Н.Л. Развитие эмоционального мира детей./Н.Л. Княжева - Ярославль: Академия развития, 1997. - 204с.

29. Коллекция увлечений: пособие для работников дошк. образоват. учреждений/ Н.А. Рыжова. - М.: Линка-пресс, 2005. - 80с.

30. Комарова, Т.С. Занятия по изобразительной деятельности в детском саду: Книга для воспитателя детского сада./ Т.С. Комарова - М: Просвещение, 1991. - 176 с.

. Комарова, Т.С. Изобразительная деятельность в детском саду: обучение и творчество./ Т.С. Комарова - М.: Педагогика, 1990. - 142 с.

32. Корнеева, Е.Н. Эти загадочные малыши./Е.Н. Корнеева - Ярославль: Академия развития, 1999. - 207с.

33. Краткий психологический словарь /А.В. Карпенко, под. общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского - М.: Политиздат, 1985. С.56-57

. Кричевиц, А.Н. Е.В. Шикин. Математика для психологов./ А.Н. Кричевиц, Е.В. Шикин - М.: Флинт, 2003. - 370с.

35. Куцакова, Л.В. Воспитание ребенка-дошкольника: развитого, образованного, самостоятельного, инициативного, неповторимого, культурного, активно-творческого: В мире прекрасного: Програм.-метод, пособие./ Л.В. Куцакова - М: ВЛАДОС, 2003. - 367с.

36. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность./А.Н. Леонтьев - М: СмыслАкадемия, 2005.-352с.

. Лыкова, И.А. Изобразительная деятельность в детском саду: младшая группа: планирование, конспекты занятий, методические рекомендации./ И.А. Лыкова - М.: Карапуз-Дидактика, 2007. - 144 с.

. Мухина, В.С.Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: учебник для студ. вузов. /В.С Мухина - М.: Академия, 2004. - 453с.

. Нерсесова, О.И. Чудо-кисточка: советы начинающим./О.И. Нерсесова - М.: Юный художник, 2007. - 32 с.

. Обухова, Л.Ф. Возрастная психология./Л.Ф.Обухова - М.: Педагогическое общество России, 2004.-251 с.

. Обухова, Л.Ф. Детская психология: теории, факты, проблемы./Л.Ф. Обухова - М.: Тривола, 1998.-351 с.

. Пантелеев, Г.Н. Детский дизайн: худож. творчество в детском саду, начальной школе и семье./Г.Н. Пантелеев - М.: Карапуз-Дидактика, 2006. - 192 с.

. Педагогика. Педагогические теории, системы, технологии: учеб. для вузов/С.А. Смирнова. - М.: Академия, 2000. - 512 с.

. Примерная общеобразовательная программа воспитания, обучения и развития детей раннего и дошкольного возраста/ Л.А. Парамоновой. - М.: Карапуз-Дидактика, 2004. - 208с.

45. Психология развития. / Т.Д. Марцинковской. М.: Академия, 2001. - 288с.

46. Развиваем руки - чтоб учиться и писать, красиво рисовать: популярное пособие для родителей и педагогов /С.Е. Гаврина, Н.Л. Кутявина, И.Г.Топоркова, С.В. Щербинина. - Ярославль: Академия, 2000. - 187 с.

47. Ремезова, Л.А. Играем с цветом: формирование представлений о цвете у дошкольников: методика./ Л.А. Ремезова - М.: Школьная Пресса, 2006. - 96 с

48. Рогов, Е.И. Настольная книга практического психолога./ /Е.И. Рогов - М.: ВЛАДОС, 1998. - 578с.

49. Руцкий, В.К. Психологическая коррекция//Пралеска. 1997, № 3.,- С.17-21

50. Савенков, А. И. Педагогическая психология. В 2 томах./ А. И. Савенков, - М: Академия, 2009.-240 с

51. Саккулина, Н.П., Комарова Т.С. Изобразительная деятельность в детском саду./ Н.П. Саккулина, Т.С.- Комарова - М.: Педагогика, 1982. - 206 с.

. Сараева, Н.В. Основы исследовательской деятельности. Учебн. пос., /Н.В. Сараева - М.; МГУ им. А.А. Кулешова, 2001. - 40с.

. Торошилова, Е.М. Развитие эстетических способностей детей 3-7 лет: теория и диагностика./ Е.М. Торошилова - Екатеринбург: Деловая книга, 2001. - 141с.

. Усова, A.П. Роль игры в воспитании детей/ Под ред. А.В. Запорожца.- М.: Просвещение, 1976.- 96 с.

. Эльконин, Д.Б. Детская психология./Д.Б Эльконин - М.: Просвещение, 1988. - 378 с

. Эльконин, Д.Б. Избранные психологические труды. / Д.Б. Эльконин - М.: ВЛАДОС, 1995. - 40