

УДК 741-053.4

Куликовская И.Э.,
Павленко С.А.

ПРОЕКТИРОВАНИЕ ПРОЦЕССА РАЗВИТИЯ КРЕАТИВНОСТИ ДЕТЕЙ СРЕДСТВАМИ НЕТРАДИЦИОННЫХ ТЕХНИК ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Ключевые слова: проектирование, креативность, дети дошкольного возраста, нетрадиционные техники изобразительной деятельности.

Дошкольное образование признано первым уровнем общего образования (Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации», ст. 10, п. 4). Именно в системе дошкольного образования закладываются основы личности, ее свойства и качества, которые во многом будут определять пути дальнейшего становления человека. В решении этой проблемы особая роль отводится такому жизненному периоду, как 5–6 лет, когда ребенок осваивает окружающий мир не только в «научных» понятиях, но и через «язык изобразительного искусства» (Б.П. Юсов), посредством которого отражается многообразие этого мира с помощью чувств и эмоций. В связи с изложенным актуализируется проблема развития креативности ребенка средствами нетрадиционных техник изобразительной деятельности.

Изобразительная деятельность занимает особое место в дошкольном образовании как деятельность продуктивная, творческая, обладающая «материальным» результатом (Bresler, 1992; Prince, 2008), создающая, по мнению Б.Т. Лихачева, возможности для экспериментирования, формирования умения высказывать собственное мнение. Исследованиям особенностей творчества и творческого развития ребенка посвящены работы психологов (Л.А. Венгер, А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев, Б.М. Теплов и др.), педагогов (Н.А. Ветлугина, Т.С. Комарова, Н.П. Сакулина, Е.А. Флерина и др.). Говоря о значимости изобразительной деятельности, Л.В. Компанцева отмечала: «Через нее ребенок приобщается к ценностям эстетической, гуманитарной и национальной культуры, усваивает художественный опыт, накопленный поколениями» (Компанцева, 1995, с. 44).

Наиболее продуктивно развитие креативности детей происходит в процессе проектной деятельности. Про-

фессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании)» обозначил обобщенную трудовую функцию воспитателя как «педагогическую деятельность по проектированию и реализации образовательного процесса». Поэтому можно говорить об актуальности заявленной нами проблемы исследования. Проектирование как направление деятельности педагога дошкольной организации обеспечивает точное представление о конечном результате и путях его достижения. В проекте определяются этапы его реализации посредством логичных, последовательных и рационально обоснованных решений. Основой проектной деятельности является концептуальная идея доверия природе ребенка, опора на его поисковое поведение.

Качественное управление процессом начинается с хорошего проектирования. Проектирование процессов может оказать большое влияние на затраты человеческих ресурсов субъектов образования, гибкость образовательного процесса и его качество. Проектирование процесса начинается с ответственного за процесс. В дошкольной образовательной организации это может быть отдельный человек (чаще всего старший воспитатель, воспитатель группы или специалист), а также команда или межфункциональная группа (как в проектах, связанных, например, с обеспечением здоровья детей и педагогов). В дошкольном образовании много внимания уделяется проектированию – педагогическому и детскому. Педагог организует проектную деятельность детей, мотивирует их наблюдать и проводить опыты, эксперименты, самостоятельно искать ответы на вопросы о мире.

Любой здоровый ребенок с детства является исследователем. Он стре-

мится узнать мир как можно лучше, с разных сторон. Именно это внутреннее стремление к экспериментально-исследовательской деятельности порождает особый тип поведения и является условием для того, чтобы психическое развитие ребенка изначально развивалось в процессе саморазвития. Вдохновленные открытиями, дети воплощают новые знания в творческой деятельности. Художественное творчество, музыка, танцы стимулируют развитие детской креативности, способности открывать новые, неожиданные возможности решения проблем, создавая основу для личностного роста ребенка.

Изучению особенностей креативности детей дошкольного возраста посвящены исследования многих психологов и педагогов. В исследованиях психологов в творческой деятельности выделены два вида действий: ориентировочные и исполнительские, связывают их развитие с определенными знаниями и умениями. Касаясь вопросов развития художественного творчества, А.В. Запорожец отмечал, что для того, чтобы у ребенка развивалось творчество, необходимо обучение, однако овладение им человеческим опытом невозможно без творческой активности (Запорожец и др., 1967). В.С. Мухина подчеркивает связь детского творчества с усвоением социального опыта. Она указывает, что в процессе рисования усваиваются элементы человеческой культуры, проявляются разные стороны психического развития ребенка (Мухина, 1981). Можно сделать вывод, что психологи единодушны в мнении о взаимосвязи креативности и познавательной деятельности детей.

В работах педагогов изучались пути формирования творчества в разных видах продуктивной деятельности (Н.А. Ветлугина, Т.Г. Казакова, Т.С. Комарова, Н.П. Сакулина, Е.А. Флерины и

др.). Особое влияние на развитие детского творчества оказали идеи Е.А. Флериной. Она писала: «Детское творчество мы понимаем как сознательное отражение окружающей действительности, которое построено на работе воображения, на отражении всех своих наблюдений, а также впечатлений, полученных ими через слово, картинку и другие виды искусства» (Флерина, 1956, с. 86). Ею был провозглашен принцип единства учебных и творческих задач, так как она убеждена: чем прочнее закреплено то или иное достижение в каком-либо виде продуктивной деятельности, тем более широкие возможности имеет ребенок для проявления творчества, и наоборот. Е.А. Флерина указывала, что нарастание творческих задач прямо пропорционально закреплению и росту учебных достижений. Побудителем детского творчества, по ее мнению, является стремление ребенка познать окружающий мир.

Н.П. Сакулина раскрыла пути развития художественного творчества детей. Она показала роль наблюдений в обогащении их опыта творческой деятельности. Развитие детского творчества она также связывает с вопросами умственного воспитания. Автор выделила основные педагогические условия развития креативности детей в изобразительной деятельности, среди которых организация наблюдений окружающей жизни, формирование обобщенных способов обследования предметов, обучение детей изобразительной технике (Сакулина, 1965).

Н.А. Ветлугина, исследуя художественное творчество детей, подчеркивала, что основой творчества является игра, направленная на активное усвоение детьми окружающей жизни. По ее мнению, сенсорная ориентировка в сфере музыкальных заучиваний, выразительных слов, движений, цветовых

сочетаний, пространственных отношений позволяет развивать у детей эстетическое отношение к миру. Большую роль в развитии творческих способностей она отводит обогащению сенсорных образов детей. На основе ее исследований были определены три группы показателей, по которым оценивают творческие проявления детей, избранные нами в качестве критериев и показателей креативности детей. Для нашего исследования значимыми были утверждения ученого о том, что для творчества существенны такие качества, как самостоятельность и инициатива (Ветлугина, 1972).

Т.С. Комарова считает, что изобразительная деятельность – это художественно-творческое пространство, в котором ребенок выражает свое отношение к изображаемому. Она подчеркивает необходимость руководства творческой деятельностью детей. Это руководство требует от воспитателя знаний специфики детского творчества, умения тонко, тактично, не навязывая своего понимания детям и поддерживая их инициативу, самостоятельность, способствовать развитию творческой деятельности. Творчество, по ее мнению, является социально значимым качеством личности, приобретаемым и формируемым в дошкольном детстве (Комарова, 1994).

Т.Г. Казакова подчеркивала, что не следует навязывать ребенку свое видение мира, свои вкусы. Необходимо стремиться к сохранению непосредственности детского восприятия ребенка. Задача же педагога состоит в том, чтобы научить детей свободному отражению окружающего, выражению своего отношения к окружающему, развивать детское изобразительное творчество, умение создавать образ по замыслу. В художественном творчестве важно, чтобы в процессе рисования, лепки, конструирования ребенок мог поль-

зоваться материалом, выразительно передавать образы предметов. Познавая мир, он учится точно и расчлененно их воспринимать, действовать с ними, узнавать о разнообразии объектов и явлений, их свойств и качеств, цветов и форм, величины и ритма. Т.Г. Казакова считает, что только при разумном сочетании восприятия, исполнительства и творчества происходит художественное развитие ребенка (Казакова, 2006).

Р.М. Чумичева доказала, что изобразительное искусство, в частности живопись, говорит с ребенком образным языком, оно наглядно и близко. В ходе целенаправленной работы по ознакомлению с живописью у детей изменяется восприятие красоты, совершенствуются их представления о средствах выразительности – цвете, линии, форме, композиции, движении (Чумичева, 1995).

Для нашего исследования были интересны и значимы идеи М. Финка и А. Бостельмана об организации творческой мастерской в дошкольной организации. Такая мастерская становится пространством, где дети не только рисуют, лепят, но и познают окружающий мир и самого себя. Эмоционально-ценностное отношение к миру обуславливает творческое воплощение представлений и необычных идей средствами изобразительного искусства. Нетрадиционные техники являются для ребенка условием экспериментирования в творческой лаборатории. Авторы доказывают, что для развития креативности детей необходимо «обращаться к разным органам чувств детей: читать вслух, показывать картинки, проигрывать музыку, дать им возможность самим рыться в книгах и высказывать собственные мысли, побуждать их к играм и демонстрировать, как из одной идеи вытекает другая» (Финк, Бостельман, 2016, с. 13).

В нашем исследовании был разработан и реализован проект «Красота природы». Выбор данной темы объясняется тем, что творческая активность ребенка превращает его в сотворца природы, за что природа награждает наблюдательностью, фантазией и воображением. Истинный исследователь природы должен быть ко всему прочему еще и художником. Сотворчество с природой подразумевает чуткое отношение к ней, которое выражается прежде всего в идее ее созерцания, познания, позитивного преобразования. В начале XXI в. появилась необходимость изменения жизненных установок по отношению к природе. Дети уже дошкольного возраста учатся ценить истинное, так как человечество начинает восприниматься как природная сила, как часть космоса. В образовательном процессе дошкольной организации тема природы, культуры и искусства приобретает особую важность, поскольку самым непосредственным образом влияет на дальнейшую стратегию поведения ребенка в мире.

Мы определили уровни, критерии и показатели развития творчества детей, основываясь на исследованиях Н.А. Ветлугиной (таблица).

Констатирующий эксперимент продемонстрировал в целом недостаточное развитие креативности у детей. Они часто обращаются к воспитателю за помощью при решении творческих задач. У них недостаточный уровень самостоятельности. Мы зафиксировали шаблонность их действий, поступков и игр, зависимость от популярной современной детской и даже взрослой субкультуры. В результате наблюдений за деятельностью воспитателей, а также в процессе анализа планов работы педагогов дошкольной образовательной организации было выявлено, что развитию креативности детей препятствуют отсутствие готового методиче-

Уровни, критерии и показатели развития творчества детей

Уровни развития творчества детей	Содержательная характеристика по критериям
Высокий	Способы творческих действий: продуцирование идей, быстрая реакция, находчивость, нахождение оригинальных решений в творческих заданиях. Процессуальный: воплощают собственные идеи в продуктивной деятельности, осуществляют осознанный выбор средств для изобразительного творчества, успешно реализуют замысел. Субъектный: позитивное отношение детей к художественному творчеству, инициатива в изобразительном творчестве, увлеченность, захваченность деятельностью, способность самостоятельно войти в воображаемую ситуацию
Средний	Способы творческих действий: дети готовы к продуцированию идей, но зачастую высказывают идеи по образцу, однако готовы подхватить идею педагога или сверстника и развивать ее в некоторых оригинальных решениях творческих заданий. Процессуальный: воплощают идеи сверстников в продуктивной деятельности, но не всегда продуманно выбирают средства для изобразительного творчества, неустойчивая успешность реализации замысла. Субъектный: ситуативное отношение детей к художественному творчеству, однако в процессе деятельности проявление увлеченности
Низкий	Способы творческих действий: действие по образцу даже в творческих заданиях. Процессуальный: приступают к продуктивной деятельности по подражанию, обращаются за помощью к педагогу при выборе средств. Субъектный: низкий уровень стремления к художественному творчеству

ского и предметно-пространственного обеспечения, а также частичная готовность среды и педагогов к подобной работе. Развитие творчества детей является одной из значимых задач деятельности воспитателей и специалистов. Однако детей практически не знакомят с нетрадиционными техниками изобразительной деятельности.

Все вышесказанное побудило нас провести формирующий этап опытно-экспериментальной работы. На данном этапе мы определили тематику семинаров, посвященных проблеме развития креативности детей посредством нетрадиционных техник: «Креативность дошкольников: особенности развития», «Квиллинг для малышей». Мастер-классы для педагогов по общей теме «Нетрадиционные изобразительные техники в работе с детьми» были посвящены освоению ими рисования песком, мыльными пузырями, способов создания поделок из мятой бумаги, кляксографии, пейзажной мо-

нотипии, предметной монотипии, пластилинографии, квиллинга, создания кукол-закруток. Проведенные семинары и мастер-классы обеспечили повышение профессиональной компетентности воспитателей в сфере развития креативности детей и нетрадиционных изобразительных техниках.

Нами был организован детский совет, посвященный рассмотрению с детьми творчества как важного качества человека. На детском совете дети свободно высказывали свои идеи, многие из которых имели творческую направленность. В процессе обсуждения темы возникла идея проекта «Красота природы». Данный проект реализовывался нами в творческой мастерской. Основными принципами педагогического сопровождения ребенка в творческой мастерской выступили:

- совместное с детьми обсуждение возможных направлений развития проекта и необходимых средств для воплощения замыслов;

- учет индивидуального взгляда ребенка на мир, его права на отличающееся от взрослых восприятие красоты;
- амплификации опыта изобразительной и творческой деятельности;
- поддержка детских инициатив и самостоятельности.

На детском совете дети увлеченно обсуждали проект: сюжеты работ, которые можно будет объединить единой темой; необходимые материалы (бумага, пластилин, пластмассовые трубочки, краски, разные кисточки, вата, валики и др.). Удивление детей вызвало предложение педагога использовать в качестве основы работы листы бумаги разного размера и цвета – они начали придумывать новые сюжеты для работы. Так развивался такой критерий креативности, как способы творческой деятельности. Основными темами изобразительного творчества в процессе обсуждения на детском совете были определены: «Мир облаков», «Пожар в лесу», «Собака под дождем», «Пчела собирает мед», «Фантазии».

При организации творческой мастерской мы стремились организовать многофункциональное пространство, учитывая исследования М. Финка и А. Бостельмана. Ученые показали, что такая мастерская может быть похожа на кафе (дети встречаются, рисуют или лепят и обсуждают интересующие их проблемы), на офис (игры с бумагой), на театр (появление на листе бумаги сюжетов – по сути, кинематографической ленты, рисунок завершается сворачиванием его в трубочку – «занавес опустился»), на лабораторию (исследование свойств различных материалов). Все это обуславливает развитие процессуального критерия творчества.

В начале проекта мы выявили несколько групп детей: «генераторы идей» озвучивали идеи, развивали их, обращая внимание на нетрадицион-

ные техники и их комбинирование для достижения необычного результата; «преобразователи» предлагали внести в проект что-то новое; «исполнители» с готовностью включались в деятельность; «советчики» комментировали действия сверстников и обсуждали с ним возможные варианты изменения продукта творческой деятельности; «наблюдатели» со стороны наблюдали за развитием проекта. Наименьшее количество детей были наблюдателями, так как всем хотелось принять участие в новой, необычной, увлекательной деятельности. Наблюдателями стали дети, находящиеся в процессе адаптации. По мере развития проекта таких детей не осталось – все включились в проектную деятельность. Это свидетельствует о развитии субъектности в процессе творческой деятельности как критерия креативности.

Мы апробировали методы работы в творческой мастерской, раскрытые в работе М. Финка и А. Бостельмана:

- мотивировать детей посредством рассказывания историй на детском совете;
- устанавливать правила игры: «Сегодня мы не рисуем голубой краской»;
- систематизировать и размещать в нужном порядке художественные материалы;
- демонстрировать образцы различных способов изображения одного предмета или явления;
- знакомить с художественными приемами изображения;
- исследовать объекты – цвета, их сочетания, художественные приемы мастеров;
- предлагать материалы – вату, бумагу, пластилин, ватные палочки, кусочки губки, пластиковые трубочки и т.д.;
- представлять свои работы окружающим для обмена идеями и создания атмосферы творчества;

- заниматься творчеством вместе с детьми;
- запечатлеть процесс работы, чтобы показать родителям промежуточные этапы развития творчества детей, их увлеченность творчеством;
- инициировать показ детских работ как праздник – экспозицию, выставку.

В ходе проделанной нами работы дети освоили достаточно трудные методы и техники: рисование песком, рисование мыльными пузырями, создание поделок из мятой бумаги, кляксографию, монотипию пейзажную, монотипию предметную, пластилинографию, квиллинг, вытыканки, создание кукол-закруток. В результате реализации проекта мы констатировали расширение представлений детей об окружающем мире: они обнаруживали основные геометрические формы, элементы, способы их соединения в предметах, которые затем изображали в различных техниках (солнце, цветы, деревья, куклы, сказочные сюжеты, космос и др.). Создание кукол-закруток оказалось наиболее интересным для детей. Они терпеливо и внимательно создавали игрушки, с которыми впоследствии с удовольствием играли. Создание их, по сути, представляет собой путешествие в историю, когда такие куклы были у всех детей. Подобное путешествие развивает их представления о национальных культурах, костюмах, которыми можно украсить такую куклу, о традиционных жилищах и народных играх.

Литература

1. Ветлугина Н.А. Основные проблемы художественного творчества детей // Художественное творчество и ребенок. М.: Педагогика, 1972. С. 7–21.
2. Запорожец А.В., Венгер Л.А., Зинченко В.П. Восприятие и действие. М.: Просвещение, 1967.
3. Казакова Т.Г. Теория и методика развития детского изобразительного творчества. М.: Владос, 2006.
4. Комарова Т.С. Обучение детей технике рисования. М.: Столетие, 1994.
5. Компанцева Л.В. Гуманизация образования детей дошкольного возраста в процессе изобразительной деятельности. Ростов н/Д, 1995.
6. Мухина В.С. Изобразительная деятельность ребенка как форма усвоения социального опыта. М.: Педагогика, 1981.
7. Сакулина Н.П. Рисование в дошкольном детстве. М.: Просвещение, 1965.
8. Финк М., Бостельман А. Творческая мастерская в детском саду: рисуем, лепим, конструируем. М.: Национальное образование, 2016.
9. Флерина Е.А. Изобразительное творчество детей дошкольного возраста. М.: Учпедгиз, 1956.
10. Чумичева Р.М. Взаимодействие искусств в формировании личности старшего дошкольника. Ростов н/Д: Изд-во Рост. гос. пед. ун-та, 1995.
11. Bresler, L., 1992. Visual art in primary grades: A portrait and analysis. Early Childhood Research Quarterly, 7 (3): 397–414.
12. Prince, E.S., 2008. Art Is Fundamental: Teaching the Elements and Principles of Art in Elementary School. Tucson: Zephyr Press.

References

1. Vetlugina, N.A. 1972. The main problems of art activity of children. In: Art activity and the child (pp. 7–21). Moscow: Pedagogika. (rus)
2. Zaporozhets, A.V., L.A. Venger and V.P. Zinchenko, 1967. Perception and Action. Moscow: Prosveshcheniye. (rus)
3. Kazakova, T.G., 2006. Theory and methods of developing children graphic activity. Moscow: Vlados. (rus)
4. Komarova, T.S., 1994. Teaching children technology of drawing. Moscow: Stoletie. (rus)
5. Kompantseva, L.V., 1995. Humanization of education for preschool children in the drawing course. Rostov-on-Don. (rus)
6. Mukhina, V.S., 1981. Drawing activity of the child as a form of acquiring social experience. Moscow: Pedagogika. (rus)
7. Sakulina, N.P., 1965. Drawing in preschool childhood. Moscow: Prosveshcheniye. (rus)
8. Fink, M. and A. Bostelmann, 2016. A creative workshop in the kindergarten: we draw, we mold, we design. Moscow: National Education. (rus)
9. Flerina, E.A., 1956. Graphic activity of preschoolers. Moscow: Uchpedgiz. (rus)
10. Chumicheva, R.M., 1995. Interaction of arts in shaping identity of a senior preschool child. Rostov-on-Don: Publishing house of Rostov State Pedagogical University. (rus)
11. Bresler, L., 1992. Visual art in primary grades: A portrait and analysis. Early Childhood Research Quarterly, 7 (3): 397–414.
12. Prince, E.S., 2008. Art is Fundamental: Teaching the Elements and Principles of Art in Elementary School. Tucson: Zephyr Press.