

С. Н. Москалькова

Екатеринбург, Россия

S. N. Moskalkova

Ekaterinburg, Russia

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ
УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ
ИСПОЛНИТЕЛЬСКИХ ДЕЙСТВИЙ
В ТЕХНИКЕ РАБОТЫ КИСТЬЮ
И КРАСКАМИ У МЛАДШИХ
ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ
ИНТЕЛЛЕКТА**

**PSYCHOLOGICAL
AND PEDAGOGICAL CONDITIONS
OF DEVELOPMENT
OF EXECUTIVE ACTIVITIES
IN THE WORK WITH BRUSH AND
PAINTS OF JUNIOR PUPILS WITH
INTELLECT MALFUNCTION**

Аннотация. В соответствии со структурой исполнительских действий при работе кистью и красками предлагается методика обучения художественным операциям младших школьников с нарушением интеллекта.

Abstract. According to the structure of executive activities with brush and paints, methods of teaching junior pupils with intellect malfunction artistic operations are suggested.

Ключевые слова: младшие школьники с нарушением интеллекта; художественные действия при работе кистью и красками; графические исполнительские операции; общеинтеллектуальные умения и навыки; общехудожественные умения и навыки; специфические умения и навыки.

Key words: junior pupils with intellect malfunction; artistic operations in the work with brush and paints; graphic executive operations; general intellectual skills; general artistic skills; special skills.

Сведения об авторе: Москалькова Светлана Николаевна.

About the author: Moskalkova Svetlana Nikolayevna.

Место работы: заместитель заведующего по воспитательно-методической работе, учитель-логопед муниципального бюджетного дошкольного учреждения № 244 – детского сада компенсирующего вида для детей с тяжелыми нарушениями речи.

Place of employment: Deputy Governor for Educational and Methodological Activities, Speech Therapist Teacher of Pre-school Educational Establishment № 244 – Kindergarten of Compensating Type for Children with Severe Speech Defects.

Контактная информация: 620098, Екатеринбург, Коммунистическая, 6/А.

Доказано, что младшие школьники с нарушением интеллекта, рисуя, воспринимают предложенное задание упрощенно, не отображают существенных деталей предметов, путаются в последовательности выполняемых действий, не устанавливают необходимых взаимоотношений между этапами работы. При анализе изображаемого

объекта они выделяют гораздо меньше предметных признаков, чем их сверстники с нормальным развитием, отличается схематизмом и однообразием способов графического воспроизведения. Учащиеся массовой школы, создавая рисунок, не только демонстрируют разнообразные умения и навыки, но вместе с тем, контролируя свои действия

речью, своевременно исправляют допущенные ошибки. Эта особенность полностью отсутствует у школьников с нарушением интеллекта, что также снижает качество исполнительских операций [5, 6].

В процессе проведенного констатирующего исследования нами было установлено, что дети, обучающиеся в специальной (коррекционной) школе VIII вида не владеют общеинтеллектуальными, общехудожественными и специфическими умениями, необходимыми при работе кистью и красками. У них не сформированы как представления об изображаемом предмете, так и представления о способе изображения, в результате рисунки отличаются примитивностью, схематизмом, нередко фрагментарностью графических форм.

Известно, что двигательные умения и навыки, составляющие технику рисования, формируются так же, как и любые другие двигательные действия. Поэтому формировать графические исполнительские операции нужно с учетом возрастных и психофизических особенностей исследуемой категории детей. Ориентация на психофизические возможности младших школьников с нарушением интеллекта способствует освоению ими следующих компонентов изобразительной техники: умения правильно держать кисть, пластично работать ею, точно управлять рукой с инструментом, варьируя кистью при нанесении широких и узких мазков в вертикальном, горизонтальном, наклонном направлениях.

Овладев этими навыками и зная, какой способ действия целесообразно применить в том или ином случае, школьник научится различным приемам рисования кистью и красками, в соответствии с поставленной учебной задачей сможет регулировать исполнительские движения по силе нажима, скорости, размаха, равномерности, слитности, плавности.

Экспериментальное обучение технике работы кистью и красками проводилось с третьеклассниками коррекционных школ, обследованных нами годом ранее во втором классе на констатирующем этапе. В группу вошло 20 человек, посещавших в г. Екатеринбурге такие коррекционные учреждения VIII вида, как МОУ СОШ № 111, МОУ СОШ № 118, МОУ СОШ № 73. Средний возраст испытуемых составил 9 лет 6 мес. Для выявления эффективности обучения числовые показатели контрольных занятий экспериментальной группы сопоставлялись с числовыми показателями рисунков с натуры учащихся четвертого класса коррекционных школ (средний возраст — 10 лет 6 мес.), которые были получены на констатирующей стадии исследования.

Планируя учебный процесс, важно было, во-первых, установить общий объем знаний, который могут усвоить младшие школьники с нарушением интеллекта, во-вторых, определить, какие умения и навыки должны быть сформированы, в-третьих, какими видами умственных действий им предстоит для этого овладеть [1].

Экспериментальное обучение представляло собой три последовательные учебные стадии. *Первая* — *предварительное знакомство с приемами работы* — состояла из словесных объяснений педагога и наблюдений испытуемых за его практическими действиями. *Вторая* — *практическое исполнение комплекса художественных операций* — была нацелена на решение новых изобразительных задач, но двигательные компоненты исполнительских действий, актуализированные школьниками в результате словесных указаний и наглядных демонстраций, часто не совпадали с условиями конкретной изобразительной задачи. Однако постепенно от занятия к занятию у детей начал создаваться комплекс исполнительских действий, подчиненный задаче изображения. *Третья* — *совершенствование комплекса операций* — была направлена на закрепление усвоенных приемов изображения. В результате приобретенного опыта повышалась целенаправленность исполнительских операций и сокращалось время их выполнения. Поскольку одной из особенностей психического развития детей с нарушением интеллекта является отсутствие или снижение эмоционального интереса к процессу изобразительной деятельности, то действия педагога на всех учебных стадиях имели выраженную эмоциональную окраску.

При этом в качестве главного (стратегического) организационно-педагогического условия формирования техники изображения кистью и красками предлагалось осуществление модели коррекционного обучения, состоящей из трех блоков: ориентировочного, процессуального, оценочно-результативного (рис. 1).

В соответствии с представленной моделью охарактеризуем коррекционно-педагогическую деятельность, организация и выполнение которой способствовали формированию у младших школьников с нарушением интеллекта изобразительных умений при работе кистью и красками.

В ходе экспериментального обучения формирование общеинтеллектуальных, общехудожественных и специфических умений осуществлялось последовательно и целенаправленно. Каждая исполнительская операция отрабатывалась в процессе точного выполнения художественного действия, доведения его до автоматизма при осуществлении идентичных графических упражнений. В учебных действиях соблюдалась постепенность. Формирование конкретного изобразительного действия происходило по мере включения входящих в него компонентов, когда школьник осознавал задачу изображения и условия, в которых это действие будет применяться [2, 3].



Рис. 1. Модель формирования изобразительных умений в технике работы кистью и красками у младших школьников с нарушением интеллекта

На начальных этапах обучающих мероприятий максимальные усилия педагога были направлены на формирование у школьников таких *общеинтеллектуальных умений*, как организация и содержание в порядке рабочего места, понима-

ние инструкции, выполнение задания по образцу, планирование и соблюдение порядка исполнительских операций, поэтапный контроль и устранение обнаруженных недостатков. Одновременно с этими учебными задачами испытыва-

мых обучали *общехудожественным умениям*, включающим в себя зрительный контроль за движениями руки, точное отображение формы и контура предметов, применение линии и цветного силуэта как выразительных средств рисунка, удержание определенного положения туловища, кистей и пальцев рук, регулирование наклона инструмента, протяженности его взмаха, темпа движения и нажима, закрашивание предметов ровно без просветов, не заходя за контур [4].

Ознакомление школьников с общеинтеллектуальными и общехудожественными умениями стало той практической основой, на базе которой на последующих занятиях формировались художественные умения, специфические при работе кистью и красками. К ним относятся: использование палитры, разведение красок водой, смешивание их между собой для получения нового цвета, высветление и затемнение цветового тона.

При проведении коррекционно-педагогических действий применялись следующие учебные *методы*. В качестве перцептивных — *зрительная и словесная* передача материала. Формирование художественных понятий и терминов осуществлялось последовательно на основе *индуктивного* метода. Из числа гностических широко использовались *репродуктивный* и *иллюстративный* методы. В роли *наглядно-практического* метода обучения выступал сам процесс изобразительной деятельности [5].

Средствами и приемами педагогического воздействия были: по-

яснение, указания, подражания (показ двигательного алгоритма, проведение упражнений для закрепления движений рук), специальные тренировочные упражнения [7].

Содержание коррекционно-образовательного процесса состояло из двух учебных серий — формирования изобразительных умений при работе гуашевыми и акварельными красками.

Технику исполнения гуашью испытуемые осваивали в течение шести занятий, в последовательности проведения которых происходило усложнение учебно-коррекционных задач. На каждом занятии им предлагались следующие материалы и инструменты: белый лист бумаги форматом А4, графитный карандаш, гуашь 11 цветов (белый, желтый, оранжевый, розовый, красный, синий, голубой, фиолетовый, зеленый, коричневый, черный), кисти № 3, № 6, палитра, ткань для осушения кистей, подставка для кистей, стакан с водой.

Так, на *первом занятии* школьники участвовали в специальных дидактических играх («Что находится не на своем месте?», «Для чего предназначены эти инструменты и материалы?»), развивающих не только эмоциональный интерес к предстоящей работе, но и повышающих эффективность обучения. Визуальное восприятие художественных материалов и инструментов закреплялось словесными пояснениями педагога и предметно-практическими действиями школьников. На *втором занятии*, прослушав устную инструкцию и рассмотрев дидактическую табли-

цу, они уже самостоятельно готовили рабочее место. Затем педагог рассказывал о теплой и холодной гаммах цветовых сочетаний, назначении палитры, порядке расположения красок на ней. Дети учились смачивать, промывать, осушать кисть и получать новые цвета. При проведении *третьего занятия* организация рабочего места осуществлялась на основании устной инструкции. Усилия испытуемых были направлены на восприятие и графическое воспроизведение натурной композиции. В ходе *четвертого занятия* происходило закрепление полученных умений, а также формирование таких важных для техники живописи понятий, как «фон» и «предметная плоскость». *Пятое занятие* было посвящено знакомству с различными оттенками светлоты ахроматического цветового ряда. Педагог демонстрировал прием высветления цвета в гуаши путем добавления белил к основному цвету, а учащиеся закрепляли его в своих рисунках. *Шестое занятие* проводилось с целью проверки качества приобретенных знаний и умений.

Продолжительность обучения изобразительным действиям *при работе акварельными красками* также составила шесть занятий, сложность при решении учебных задач возрастала. На данном обучающем этапе учащиеся, во-первых, закрепляли знания и умения, полученные в предыдущей серии, во-вторых, знакомились с исполнительскими приемами, характерными для акварельной живописи. В процессе деятельности испытуе-

мые пользовались теми же материалами и инструментами, но рисовали акварелью из 12 цветов.

Первое занятие этой серии было посвящено ознакомлению с такими приемами работы акварелью, как «заливка» и «лессировка» цветом. На *втором занятии* школьникам демонстрировали еще два новых приема: «высветление» цвета и технику живописи «a la prima». *Третье занятие* проводилось с целью закрепления полученных умений. При рисовании узора, от школьников требовали строгого соблюдения последовательности исполнительских действий и словесного обозначения каждого из них. На *четвертом занятии* педагог показывал как следует правильно выбирать размер кисти и пользоваться ею, ориентируясь на форму, величину изображения и его детали. На *пятом занятии* школьники отрабатывали все усвоенные приемы работы кистью и акварельными красками, соотнося протяженность, направление, разнообразный характер мазков с величиной и формой покрываемой цветом поверхности. *Шестое занятие* было ориентировано на реализацию функции контроля.

Оценивание эффективности коррекционно-развивающего сопровождения изобразительных действий младших школьников с нарушением интеллекта осуществлялось по разработанной нами схеме диагностического комплекса (рис. 2). Содержательная характеристика уровней каждой выделенной группы умений была описана в предыдущей публикации [4].



Рис. 2. Схема диагностического комплекса оценивания (критериев) результативности формирования изобразительных действий кистью и красками

Таким образом, с позиции установленных критериев было обнаружено, что испытуемые работали по-разному: одни из них показали среднюю динамику обучения, другие, имея низкие показатели в констатирующем эксперименте, продуктивно усваивали как *общеинтеллектуальные и общехудожественные, так и специфические умения*. Но в целом и в том, и в другом случае продвижение в обучении отмечалось на протяжении

всего цикла экспериментальных мероприятий. Об этом свидетельствует то, что школьники стали лучше воспринимать словесную инструкцию и принимать помощь педагога; при обследовании изображаемого объекта выделяли больше предметных признаков; соблюдали последовательность исполнительских операций, словесно обозначая каждую из них; пытались сравнивать свой рисунок с образцом и исправлять обнаруженные

ошибки.

Однако в коррекционном процессе следует отметить характерную для детей с нарушением интеллекта особенность. Поскольку ранее учащихся систематически не обучали технике живописи кистью и красками, то приобретение новых знаний и умений *осуществлялось медленно и требовало целенаправленных педагогических усилий.*

Иллюстрируют эту особенность числовые показатели результатов выполнения заданий. Заметные сдвиги в усвоении всех видов умений начали происходить на третьем занятии *первой серии.* Обучаемость среднего уровня при освоении общеинтеллектуальных, общехудожественных, специфических умений продемонстрировали 10 %, 15 %, 15 % учащихся соответственно. Некоторый рост успешности отмечался на пятом и шестом занятиях. *Суммарные показатели высокого и среднего уровня* составили общеинтеллектуальные умения — 20 % и 30 %, общехудожественные — 25 % и 25 %, специфические — 20 % и 25 %. Сопоставление данных результатов контрольного (шестого) занятия с данными контрольной группы — 15 %, 15 %, 10 % соответственно продемонстрировало незначительную динамику обучения, что обусловлено, во-первых, психолого-педагогическими особенностями детей, во-вторых, непродолжительностью обучения, в-третьих, составом контрольной группы, состоящей из учащихся четвертого класса, качество процесса и продуктов деятель-

ности которых затронули возрастные преобразования. В ходе экспериментального обучения технике работы гуашью, несмотря на указанные причины, положительная динамика все-таки была зафиксирована.

Во *второй серии* практического исследования анализ результатов показал позитивные изменения в деятельности учащихся уже на втором занятии, процентное соотношение которых увеличивалось при выполнении каждого последующего задания. Так, если в *общей сумме высокого и среднего уровня* успешности выделенные группы умений на втором занятии составили 5 %, 15 %, 5 %, то на третьем — их было уже 20 %, 25 %, 15 %, на четвертом — 40 %, 45 %, 35 %, а на пятом — по 60 %. Высокие показатели практически сохранились и в контрольном задании (60 %, 55 %, 55 %), менее половины школьников продемонстрировали низкий уровень освоения техники, и совсем исчез из работ нулевой. Сравнение этих числовых данных с данными контрольной группы (высокий — нет, средний — 15 %, 15 %, 10 %, низкий — 65 %, 65 %, 65 %, нулевой — 20 %, 20 %, 25 %) подтвердило, что проведенные образовательные мероприятия имеют для младших школьников с нарушением интеллекта существенное коррекционно-развивающее значение.

Подводя итоги экспериментального обучения, следует отметить, что оно прошло успешно. Школьники в той или иной мере освоили не только технику работы

кистью и красками, усовершенствовались и познавательные способности детей. Они научились выделять характерные особенности изображаемых объектов, дифференцировать главные и второстепенные детали, правильно устанавливать и передавать пропорции, сопоставляя одну часть предмета с другой, сравнивать рисунок с натурой. Неоднородность в формировании умений обусловлена типологическими особенностями испытуемых, выраженностью дефекта, который усугубляется также недостаточным развитием познавательной и эмоционально-волевой сфер, зрительно-двигательных функции.

Литература

1. Головина, Т. Н. Изобразительная деятельность учащихся вспомогательной школы / Т. Н. Головина. — М. : Педагогика, 1974.
2. Грошенко, И. А. Изобразительная деятельность в специальной (коррекционной) школе VIII вида : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений/ И. А. Грошенко. — М. : Академия, 2002.
3. Грошенко, И. А. Занятия изобразительным искусством во вспомогательной школе : кн. для учителя / И. А. Грошенко. — М. : Просвещение, 1993.
4. Москалькова, С. Н. Особенности художественно-графических действий младших школьников с нарушением интеллекта в процессе работы кистью и красками / С. Н. Москалькова // Специальное образование. — 2012. — № 1 (25).
5. Назарова, Н. М. [ред.] Специальная педагогика : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Л. И. Аксенова, Б. А. Архипов, Л. И. Белякова и др. ; под ред. Н. М. Назаровой. — М. : Академия, 2000.
6. Нестерова, Т. В. Графический образ в рисунках младших школьников с нарушенным интеллектом: контраст как средство коррекционного обучения : моногр. / Т. В. Нестерова ; Урал. гос. пед. ун-т. — Екатеринбург, 2009.
7. Рау, М. Ю. Программы специальных учреждений VIII вида: 0-4 классы / М. Ю. Рау, А. К. Аксенова, Т. И. Бугаева, И. А. Буравлева, А. А. Дмитриев и др. — СПб. : Просвещение, 2008.