

УДК 159.9.072.433

Киселева Т.С.

Московский государственный областной университет

**ФОРМИРОВАНИЕ СМЫСЛОВЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ
О ЦВЕТЕ И ФОРМЕ У ДОШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ
ОБУЧЕНИЯ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ***

T. Kiseleva

Moscow State Regional University

**THE ANALYSIS OF EDUCATIONAL PROGRAMMES
IN FINE ARTS ACTIVITIES**

Аннотация. Изучение формирования смысловых представлений о цвете и форме в трех группах, обучающихся по разным программам, показывает неодинаковость динамики их развития. Проведенное исследование привело к выводам, что наиболее успешно формируются данные представления в результате изобразительной деятельности. Представленный анализ программ многочисленных авторов по изобразительной деятельности выявил, что в большинстве из них не всегда создана мотивационная составляющая; программы не учитывают организацию действия самого ученика, его познавательную активность; в программах нет развернутой схемы ориентировочной основы действия.

Ключевые слова: Изобразительная деятельность, дошкольный возраст, программы обучения, сенсорные эталоны, метод поэтапного формирования умственных действий.

Abstract. The study of the formation of the sense presentations about colour and shape in three groups of children under school age, taught on different programmes, shows unequal dynamics of their development. The carried out research comes to the conclusion that the mentioned above presentations are formed most successfully in the result of fine arts activities of pupils. The given analysis of numerous scientists who wrote about fine art activities showed, that there is no a motivational component in the most part of them; the programmes do not consider the organization of pupil's activity, his cognitive activity; there is no a detailed scheme of an approximate plan of the activity in these programmes.

Key words: fine arts activity, children under school age, educational programmes, sensory standards, method of stage formation of cognitive actions.

Целью проведённого нами эксперимента являлось выявление основных *возможностей и условий* формирования смысловых представлений о цвете и форме в результате *специально организованного сенсорного воспитания*. В отличие от формирующих экспериментов А.В. Запорожца [5] и Л.А. Венгера [2], которые проводились при помощи специально разработанных *дидактических игр и упражнений* и включались в обучающую программу детского сада, формирование представлений о цвете и форме в нашем эксперименте происходило внутри *целостной изобразительной деятельности*. При этом формирование смысловых представлений о цвете и форме в рамках нашего эксперимента, которое базировалось на изучении цветовых и геометрических эталонов, происходило *опосредованно*, подчиняясь основной тематике занятий по *изодеятельности*. Таким образом, формирование опиралось не на отдельные упражнения с эталонами цвета и формы, а на их «живое» познание в процессе реальной *сюжетно-ролевой игры* «в художников».

Формирование *смысловых представлений о цвете* происходило в процессе активного действия с красками – самостоятельного смешения, цветоассоциативных упражнений. *Смысловые представления о форме* развивались в процессе изучения эталонов формы, собственного движения по форме, моделирующей деятельности, анализа и измерения параметров формы.

* © Киселева Т.С.

Формирование смысловых представлений о цвете и форме в процессе изобразительной деятельности, осуществляемое нами, основывается на организации обучения по *методу поэтапного формирования умственных действий П.Я. Гальперина* [3], а построение ориентировочной основы действия производилось по типу *содержательного обобщения В.В. Давыдова* [4]. Метод поэтапного формирования умственных действий П.Я. Гальперина в применении к изобразительной деятельности позволил: 1) изучать в динамике систему смысловых характеристик эталонов цвета и формы, выстраивая процесс обучения путём подбора средств анализа и измерения образцов; 2) формировать изобразительные знания и умения на основе содержательного обобщения с использованием моделирующей деятельности; 3) в процессе формирования изобразительных знаний и умений эффективно использовать *межсубъектные связи и напряжения*, которые связывали систему жизнедеятельности ребёнка с социальной деятельностью, породившей изучаемые материальные абстракции.

В образовательном процессе, по словам М.О. Резванцевой, очень значимыми являются «*межличностные*» или «*субъект-субъектные связи*», которые «*побуждают к активности, стоят у истоков любого творчества*». «*Ребёнок, – считает исследовательница, – эмоционально принимает взрослого, если последний предлагает значимую для него деятельность. Создаётся внешняя мотивация, которая побуждает к началу действия*» [7, 58]. Формирование смысловых представлений о цвете и форме в контексте целостной игровой ситуации «*мастерская художников*», реализуемое нами, создавало особые, эмоционально-доверительные *субъект-субъектные взаимодействия между педагогом и воспитанником*, а также между *самими испытуемыми* нашей экспериментальной группы, которые ставили всех участников сюжетно-ролевой игры в «*равные*» коллегиальные отношения творческого сотрудничества. Это способствовало созданию атмосферы творческой самостоятельности учеников, позволило выстроить

обучение не по системе *механического подражания учителю*, а на основе дискуссионного, самостоятельного решения проблемных ситуаций. В процессе коллективных дискуссий дети учились логическим путём находить верные ответы, при этом поощрялись и ошибочные варианты, так как осознание и исправление ошибок также приводило к верным решениям. Такая ситуация «*равенства*» прав и обязанностей всех участников игры, моделирующая мир взрослых взаимоотношений, вызывала интерес к изобразительной деятельности, стимулировала *осмысленное* выполнение самых трудных заданий. Наши задания дети выполняли легко и с удовольствием, а в их представлениях о цвете и форме появлялись требуемые параметры.

Следует отметить, что всякое умственное действие, согласно теории П.Я. Гальперина [3], в процессе своего развития проходит шесть этапов, в ходе которых происходит свёртывание, *симультанализация* действий. При проведении занятий по изобразительному творчеству в ходе нашего эксперимента было выявлено, что свёртывание умственного процесса по формированию смысловых представлений о *цвете* идёт легче и быстрее, нежели о *форме*. Уже изначальная материально представленная схема ориентировочной основы действия указывала на *операциональное различие* в процессе формирования смысловых представлений о цвете и форме.

Чтобы сформировать цветовые представления, требовалось всего лишь три операции: сличение с эталоном, цветоассоциативное упражнение, смешение цветов. Буквально через несколько занятий дети научились получать нужные оттенки самостоятельно, очень скоро отпала необходимость в цветоассоциативных упражнениях: наши испытуемые легко ориентировались в параметре «*цвет – эмоции*». Переход на этап внутренней речи в изображении цветом произошёл уже с первых занятий. Для наших испытуемых работа с цветом уже не представляла никаких трудностей: они легко использовали смысловые представления о цвете в своей изобразительной деятельности.

При этом формирование смысловых представлений о форме представляло собой гораздо более сложный и длительный процесс, ориентировочная часть которого была максимально развёрнутой, т. е. состоящей из множества операций, сокращение которых шло гораздо медленнее. Для формирования смысловых представлений о форме потребовалось намного больше времени, как урочного, так и календарного. Причём после непосредственного изучения эталонов формы наши испытуемые легко их применяли в изображении, но по истечении времени, уже при изучении сложных форм, вдруг оказывалось, что что-то забыто: приходилось время от времени, при нахождении у детей ошибок в построении, вновь возвращаться к более простым темам, формирующим эталоны формы. При этом очень важную роль в организации формирования играл контроль над операциями и действиями.

Таким образом, в нашем формирующем эксперименте были созданы и учтены следующие необходимые условия для полноценного формирования смысловых представлений о цвете и форме:

- ♦ определение значения формируемых смысловых представлений о цвете и форме в системе жизнедеятельности испытуемых: от ориентировочно-исследовательской пространственной активности до знаково-семиотической изобразительной «речи» ребёнка;

- ♦ построение логической структуры действий по формированию смысловых представлений о цвете и форме на основе анализа породившей их транскультурной практики: для изобразительного творчества – это *сличение с образцом*;

- ♦ формирование смысловых представлений о цвете и форме представлено как движение ребёнка по заданной логике создания данного представления и, в результате выполнения этого движения, формирование его осознанности, его *осмысленности*;

- ♦ организация перехода от *субъективных* форм усвоения значений цвета и формы, обусловленных только индивидуальным опытом ребёнка, к *объективной* форме усво-

ения *социальных значений* эталонов цвета и формы, проверенных *культурно-историческим опытом поколений*, на основе моделирования в игровой ситуации *субъект-субъектных взаимодействий между педагогом и воспитанником*.

Предпринятая нами организация формирования смысловых представлений о цвете и форме дала следующие *результаты*.

- 1) Испытуемые экспериментальной группы овладели способами цвето- и формообразования сначала группой, потом – индивидуально. Они освоили изображение объектов на основе анализа цвето- и формообразования, вначале с опорой на материально представленную схему ООД, а затем и без неё, определяя цвет и форму изображаемых объектов, исходя из усвоенных мысленно эталонов.

- 2) Все испытуемые, в соответствии с методом поэтапного формирования умственных действий, перешли к изображению изучаемых объектов без опоры на развёрнутое проговаривание. Дальнейшая симультанзация действия состояла в укрупнении операций изображения и в их произвольном использовании при создании собственных творческих работ, что свидетельствует об определённом уровне сформированности исходных изобразительных представлений.

- 3) Выстраивание обучающего процесса на основе моделирования межсубъектных напряжений, задающих его мотивационную перестройку, способствовало интериоризации изобразительных представлений путём их сокращения и автоматизации.

Результаты, свидетельствующие об эффективности нашей программы, были подтверждены данными контрольного эксперимента. В контрольном эксперименте мы сравнили показатели нашей группы с результатами контрольной «ИЗО»-группы, обучающейся изобразительной деятельностью по традиционной программе, и контрольной группы, имеющей математическую направленность, но не обучающейся ИЗО (табл. 1 и 2).

Статистические данные свидетельствуют о том, что по всем параметрам *экспериментальной и контрольных* групп обнаруже-

Таблица 1

**Сравнение результатов экспериментальной группы с контрольной (ИЗО)
после обучения при помощи критерия Стьюдента**

Величина и значимость статистики Стьюдента

	t	df	значимость
фигуры (категории)	3,675	28	,001
фигуры (персонажи)	4,793	28	,000
цвета (категории)	9,057	28	,000
цвета (персонажи)	9,276	28	,000

Таблица 2

**Сравнение результатов экспериментальной группы с контрольной (матем.)
после обучения при помощи критерия Стьюдента**

Величина и значимость статистики Стьюдента

	t	df	значимость
фигуры (категории)	2,058	28	,049
фигуры (персонажи)	2,990	28	,006
цвета (категории)	7,708	28	,000
цвета (персонажи)	7,907	28	,000

ны значимые различия ($p < 0,01$), поэтому по каждому из них *формирующая методика является эффективной*.

Проведённый сравнительный анализ динамики развития смысловых представлений о цвете позволяет сделать выводы, что самые высокие показатели совпадений с группой по цвету находятся у наших испытуемых. В контрольной «ИЗО»-группе в контексте эмоционально-смысловых персонажей данные показатели также увеличились, но они вдвое меньше показателей экспериментальной группы. В контрольной группе, имеющей математическую направленность, показатели по цвету уменьшились, т. е. во время обучения

начальной математике смысловые представления о цвете у испытуемых данной группы развивались *стихийно*, исходя только из их личного опыта. Таким образом, представления о цвете в данной группе не формировались специально, в процессе обучения; они также не были связаны и с системой жизнедеятельности ребёнка: испытуемые этой контрольной группы не использовали данные представления в своей активной практике. Поэтому их смысловые представления о цвете *неполные и поверхностные*, они *не отражают достижений культурно-исторического опыта поколений*, передаваемых педагогом ребёнку.

Важность формирования эталонов цвета доказывают исследования Е.Н. Соколова и А.В. Вартанова [9], которые устанавливают, что в памяти человек сохраняет не отдельные оттенки, а их эталонные соответствия и их названия, не цветовые образы, а правила их порождения. Кроме того, по мнению В.П. Зинченко [6], сама система эталонов цвета также имеет тенденцию к развитию. Изначально, по словам автора, она имеет «перцептивный, утилитарный» уровень, связанный с врождёнными физиологическими реакциями и традиционными «предметными» ассоциациями типа «синий – небо», «зелёный – трава» и т. п. Затем, на следующем, «творческом», уровне, система уже содержит эмоциональные переживания над его качествами и способствует духовному развитию человека. Первый уровень появляется в результате оперирования с предметами, второй – с самими цветовыми эталонами.

Таким образом, не простое созерцание, а творческое оперирование эталонами цвета в рамках специально организованной изобразительной деятельности, направленной на создание эмоционально-смысловых образов, способствует развитию адекватных, полных, глубоких смысловых представлений о цвете.

Показатели совпадений смысловых представлений о форме (табл. 1, 2) наибольшие значения также имеют в экспериментальной группе. В контрольной группе с математической направленностью данные показатели в контексте эмоционально-смысловых персонажей имеют тенденцию к увеличению, однако она ниже (на 30%), нежели в экспериментальной группе. В контрольной «ИЗО»-группе показатели совпадений убывающие, следовательно, у обучающихся по данной программе (по изодейтельности) смысловые представления о форме целенаправленно не формировались и не использовались эталоны формы в изобразительной практике испытуемых.

Следует заметить, что смысловые представления о форме являются в большей мере пространственными, поэтому для формирования полных, глубоких и адекватных смысловых представлений о форме необхо-

дима активная пространственная практика (исследования Э. Гуссерля, Б.Г. Ананьева, П.Я. Гальперина, А.В. Запорожца, В.П. Зинченко, А.Н. Леонтьева, М.О. Резванцевой и др.), которая, собственно, и использовалась в экспериментальной группе. Помимо этого, процесс формирования смысловых представлений о форме нуждается в деятельности с геометрическими эталонами, которая имела место в экспериментальной и контрольной математической группах, о чём и свидетельствует увеличение показателей совпадений в данных группах.

В контрольной «ИЗО»-группе, обучаемой по формально-традиционной программе, подобная практика с геометрическим эталонами не проводилась: дети изображали предметы, механически копируя визуально воспринимаемые сложные формы без обобщающего эталонного анализа. Изучение эталонов формы с помощью собственного движения и наглядного моделирования в данной группе также не проводилось.

Итак, произведённые статистические вычисления, обнаруживающие значимые различия между экспериментальной и контрольными группами, свидетельствуют об эффективности нашей обучающей программы и позволяют сделать вывод, что смысловые представления о цвете и форме на данном этапе у наших испытуемых сформированы.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Ананьев Б.Г., Рыбалко Е.Ф. Особенности восприятия пространства у детей. – М.: Просвещение, 1964. – 304 с.
2. Венгер Л.А. Овладение опосредствованным решением познавательных задач и развитие когнитивных способностей ребёнка // Вопросы психологии, 1983. – № 2. – С. 43 – 50.
3. Гальперин П.Я. Психология мышления и учение о поэтапном формировании умственных действий / В сб.: Исследование мышления в советской психологии / Отв. ред. Е.В. Шорохова. – М., 1966. – С. 236-277.
4. Давыдов В.В. Виды обобщения в обучении. – М., 1972. – 424 с.
5. Запорожец А.В. Избранные психологические труды: В 2-х т. Т. 1. Психическое развитие ребёнка. – М.: Педагогика, 1986. – 320 с.

6. Зинченко В.П. Продуктивное восприятие. – Вопросы психологии, 1971. – № 6. – С. 27-42.
7. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М., 1977. – 304 с.
8. Резванцева М.О. Исследование функционально-смысловых характеристик начальных геометрических понятий у детей. – М.: Изд. МГОУ, 2008. – 290 с.
9. Соколов Е.Н., Измайлов Ч.А. Цветовое зрение. – М.: МГУ, 1984. – 206 с.

УДК 159.9.072.43

Спивак И.М.

Московская открытая социальная академия

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КОНЦЕПЦИЯ ОБУЧЕНИЯ ВЗРОСЛЫХ САНОГЕННУМУ ПОВЕДЕНИЮ*

I. Spivak

Moscow Open Social Academy

PSYCHOLOGY-PEDAGOGICAL CONCEPT OF TRAINING THE ADULTS TO A HEALTHY BEHAVIOUR

Аннотация. В статье дается описание авторской психолого-педагогической концепции обучения взрослых саногенному поведению. Актуальность предлагаемой концепции обучения взрослых саногенному поведению продиктована тем, что в настоящее время отсутствует единая концепция обучения данной целевой группы, и обучение саногенному поведению становится востребованным как среди здорового взрослого населения, так и взрослых людей, имеющих проблемы со здоровьем. При характеристике концепции обучения отмечаются особенности ее реализации в реальном учебном процессе, роль организационной стороны обучения, актуального и адаптированного содержания обучения. Отдельное внимание в статье уделяется педагогическому общению между педагогом и взрослым обучающимся, личности самого педагога. Состоятельность психолого-педагогической концепции обучения взрослых саногенному поведению была подтверждена результатами экспериментального исследования.

Ключевые слова: обучение взрослых, саногенное поведение, свободный выбор, личностные ресурсы, психологическая поддержка, диалог, личность педагога.

Abstract. In the article the description of the author's psychology-pedagogical concept of training the adults to a healthy behavior is given. The urgency of the suggested concept of training the adults to a healthy behavior is directed by the fact that now there is no uniform concept of training the given group, and the training of a healthy behavior is in great demanded by both healthy adults and the adults having problems with their health. At the characteristic of the concept of training some peculiarities of its realization in a real educational process, the role of the organization of training, actual and adapted content of training are marked. In the article special attention is given to a pedagogical dialogue of a teacher and a taught adult, to a personality of a teacher. The effectiveness of the psychology-pedagogical concept of training the adults to a healthy behaviour has been confirmed by the results of experimental research

Key words: the training of the adults, a healthy behavior, a free choice, personal resources, psychological support, dialogue, the personality of a teacher.

В настоящее время взрослый человек всё чаще принимает на себя «роль» обучающегося. Эта роль актуализируется либо необходимостью профессиональной подготовки и переподготовки, либо потребностью в расширении своего поведенческого репертуара в ходе социально-психологического тренинга, либо, при наличии проблем со здоровьем, важностью прохождения реабилитационных мероприятий и обучения в школах здоровья, создаваемых

* © Спивак И.М.