Московский педагогический государственный университет

Факультет дошкольной педагогики и психологии

##### Развитие графического образа в рисунках детей

старшего дошкольного возраста в процессе

ознакомления с книжной графикой

 Дипломная работа

 студентки 5 курса

 дневного отделения

 Научный руководитель:

 старший преподаватель кафедры

 эстетического воспитания, к.п.н.

Москва 2002 г.

С О Д Е Р Ж А Н И Е

Стр.

Введение

# Глава 1. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОБЛЕМЫ

# РАЗВИТИЯ ГРАФИЧЕСКОГО ОБРАЗА В РИСУНКАХ СТАРШИХ

ДОШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ОЗНАКОМЛЕНИЯ С КНИЖНОЙ

ГРАФИКОЙ

* 1. Развитие графических образов в рисунках детей дошкольного

возраста. Возникновение графических шаблонов

* 1. Факторы, влияющие на своеобразие образов, создаваемых детьми
	2. Книжная иллюстрация как средство развития графического образа

в рисунках детей

Глава 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ
РАЗВИТИЯ ГРАФИЧЕСКОГО ОБРАЗА В РИСУНКАХ ДЕТЕЙ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ОЗНАКОМЛЕНИЯ С КНИЖНОЙ ГРАФИКОЙ

 2.1. Задачи и методика проведения эксперимента

 2.2. Развитие графического образа в рисунках старших дошкольников в процессе ознакомления с книжной графикой

Выводы

Список литературы

## В В Е Д Е Н И Е

 В истории дошкольной педагогики проблема творчества всегда была одной из актуальных. Истоки творческих сил человека восходят к дошкольному детству. Детская изобразительная деятельность по своим объективным возможностям носит творческий характер. При реализации этих возможностей в условиях правильного руководства ребенок развивается как творческая личность.
 Однако многие авторы, исследовавшие детское изобразительное творчество (В.С.Мухина, Е.А.Флерина и др.), отмечали стремление ребенка придерживаться тех или иных форм, приемов в творчестве, которые ребенком усвоены и которые препятствуют дальнейшему движению вперед.
 Большую опасность для развития детского рисования представляет закрепление графических образов, превращение их в шаблоны. Если не следить за этим процессом, ребенок может так и не научиться рисовать ничего, кроме нескольких усвоенных им схем определенных предметов. Поэтому в задачи обучения должно входить развитие графических образов, разрушение застывших шаблонов, стимулирование собственного творчества детей.
 Значение развития графических образов и преодоления стереотипности в изобразительной деятельности детей, недостаточное внимание к этой проблеме в практике ДОУ определяют **актуальность темы** **исследования.
 Цель исследования** – определить педагогические условия развития графического образа в рисунках детей в процессе ознакомления с книжной графикой.
 **Объект исследования** – процесс развития графических образов в рисунках детей.
  **Предмет исследования** – особенности создания детьми дошкольного возраста выразительных графических образов.

 **Задачи**:
 - изучение научной литературы по данной проблеме;
 - разработка серии занятий по ознакомлению дошкольников с книжной графикой, направленных на развитие выразительных графических образов в рисунках детей;

 - анализ данных, полученных в результате исследования.

 **Гипотеза исследования**:
 Мы предполагаем, что образы, создаваемые детьми, будут более своеобразны и выразительны, если будут соблюдены следующие условия:
 - организация содержательной и интересной для детей дошкольного возраста деятельности;
 - обогащение эмоционально-интеллектуального опыта, который служит основой для возникновения замыслов, является материалом, необходимым для работы воображения;
 - разработка последовательности занятий, подбор соответствующего материала.
 **Научная новизна и практическая значимость исследования** заключается в разработке занятий, направленных на развитие графического образа, в подборе литературного и иллюстративного материала, который может быть использован в практической работе ДОУ.
 Ме**тоды исследования**: анализ психолого-педагогической литературы, педагогический эксперимент, анализ продуктов детского творчества.

 **Апробация**. Обсуждение на студенческой научно-практической конференции 18.04.2002.

 ГЛАВА 1. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОБЛЕМЫ

#  РАЗВИТИЯ ГРАФИЧЕСКОГО ОБРАЗА В РИСУНКАХ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО

 ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ ОЗНАКОМЛЕНИЯ С

 КНИЖНОЙ ГРАФИКОЙ

* 1. Развитие графических образов в рисунках детей дошкольного возраста.

#### Возникновение графических шаблонов

 Рисование как изобразительная деятельность развивается постепенно, проходя этапы, связанные с развитием различных психических процессов и сторон личности.
 В системах понятий, необходимых для анализа рисования ребенка, у разных авторов существуют серьезные разночтения. В нашем исследовании мы пользовались определениями В.С.Мухиной [34; С.62-63]:
 Графическое построение (или графическая структура) – любое построение на бумаге.
 Каракули – графические построения, которые ничего не означают и не изображают.
 Графический образ – представление о том, как предмет должен быть изображен. Графический образ включает зрительные образы предмета, представления о нем, а также двигательные представления о том, как должно быть построено изображение предмета.
 Шаблоны в рисовании – стереотипное изображение привычных графических образов.
 Копирование в рисовании – воспроизведение структуры графических построений образца.
 Изобразительной деятельности ребенка предшествует довольно значительный подготовительный период. В раннем детстве ребенок учиться наносить карандашом штрихи на бумагу, создавать так называемые каракули, начинает понимать, что рисунок может изображать те или иные предметы. Начало нанесения каракуль связано с манипулированием карандашом и бумагой, которые дают ребенку взрослые. Подражая взрослым и проводя карандашом по бумаге, ребенок открывает для себя, что карандаш оставляет на бумаге след. Теперь для малыша важны не только сами движения, но и те линии, которые у него получаются.
 Впоследствии движения ребенка становятся более точными и разнообразными. Более разнообразными становятся и наносимые на бумагу каракули. Ребенок сосредоточивает на них внимание. Он начинает предпочитать одни каракули другим и повторять некоторые из них многократно. Получив заинтересовавший его результат, ребенок рассматривает его, затем повторяет движение и получает другие каракули, близкие по виду к первым.
 Чаще всего ребенок предпочитает воспроизводить прямые короткие линии (горизонтальные или вертикальные), точки, галочки, спиралеобразные линии. На этой стадии линии, проводимые ребенком, еще ничего не изображают, поэтому она называется доизобразительной [1, 45]. Переход от доизобразительной стадии к изображению включает две четко различающиеся фазы: вначале возникает узнавание предмета в случайном сочетании линий, затем – намеренное изображение.
 До известного момента ребенок просто чертит каракули и остается этим доволен. Перелом наступает тогда, когда ребенок начинает связывать некоторые из каракулей с тем или иным предметом, называет их палкой, дядей и т.д. Возможность появления в каракулях изображения предмета так привлекательна, что ребенок начинает напряженно ждать этого момента, энергично нанося штрихи. Он узнает предмет в таких сочетаниях линий, которые имеют с ним лишь отдаленное сходство.
 Намеренное изображение предмета возникает не сразу. Постепенно ребенок переходит от называния уже нарисованной каракули к словесному формулированию того, что он собирается изобразить. Словесное формулирование намерения является началом изобразительной деятельности ребенка [34].
 Когда ребенок раннего возраста высказывает намерение что-нибудь изобразить, он имеет в виду знакомый ему графический образ-сочетание линий, которое в его прошлом опыте обозначалось как тот или иной предмет. Графическим образом многих предметов становится замкнутая закругленная линия. Так, например, кругоподобные кривые, которыми двухлетняя девочка в изобилии покрывала бумагу, обозначая их "тетя", "дядя", "шарик" и т.д., ничем по существу одна от другой не отличались. Однако ребенок приходит к пониманию того, что одно лишь обозначение предмета без сходства с ним не может удовлетворять окружающих людей. Это перестает удовлетворять и самого художника, т.к. он быстро забывает, что он изобразил. Ребенок начинает применять доступные ему графические образы только для изображения тех предметов, которые имеют некоторое сходство с этими графическими образами. В то же время он пытается искать новые графические образы.
 В этот период резко ограничивается круг изображаемых предметов. Ребенок начинает рисовать один или несколько объектов, так что само рисование становится для него деятельностью по изображению этих объектов.
 Происхождение графических образов, которые использует ребенок, может быть разным. Некоторые из них он находит сам в процессе черкания, другие являются результатом подражания, копирования рисунков, предлагаемых в виде образцов взрослыми, но значительно упрощенными.
 Пока запас графических образов у ребенка очень мал, в его рисовании выступает сочетание намеренного изображения предмета, для которого уже имеется такой образ (например, человек в виде "головонога"), и узнавания в случайно нанесенных штрихах знакомых предметов, графические образы которых еще отсутствуют.
 Реализация сколько-нибудь сложного графического образа связана для ребенка с немалыми усилиями. Определение цели, ее исполнение, контроль за собственными действиями – трудная задача для ребенка. Он утомляется и отказывается продолжать начатое изображение. Но стремление ребенка к изображению предметов и явлений внешнего мира так велико, что все трудности постепенно преодолеваются. Правда, бывают случаи, когда у нормальных здоровых детей по тем или иным причинам графические образы не складываются. Такие дети несмотря на достаточно развитое восприятие и мышление, оказываются неспособными к намеренному построению изображения. При отсутствии руководства со стороны взрослых многие дети надолго задерживаются на стадии узнавания каракуль, доводя эту стадию до своеобразного совершенства. Они создают очень сложные сочетания линий, причем каждый новый листок бумаги покрывается оригинальным сочетанием, т.к. ребенок в поисках образа старательно избегает повторений.
 Для формирования собственно изобразительной деятельности недостаточно лишь отработки "техники" нанесения линий и обогащения восприятия и представлений. Необходимо формирование графических образов, что возможно при систематическом влиянии взрослого.
 К началу дошкольного детства ребенок, как правило, уже имеет некоторый (хотя и очень ограниченный) запас графических образов, позволяющих ему изображать отдельные предметы. Однако эти изображения имеют с предметами лишь самое отдаленное сходство.
 Умение узнавать в рисунке предмет является одним из стимулов совершенствования изобразительной деятельности. Это совершенствование имеет длительную историю. В детский рисунок внедряются разные формы опыта, которые ребенок получает в процессе действий с предметами, их зрительного восприятия, самой графической деятельности и обучения со стороны взрослых. Рисунок взрослого отображает только те свойства предмета, которые можно воспринять зрительно. Ребенок же использует весь опыт. Поэтому среди детских рисунков наряду с изображениями, соответствующими зрительному восприятию, можно встретить такие, в которых выражается то, что ребенок выясняет, не глядя на предмет, а действуя с ним или ощупывая его. Так, нередко дети плоскую остроугольную фигуру (например, треугольник) после ее ощупывания рисуют в виде овала с отходящими от него коротенькими черточками, которыми они пытаются подчеркнуть остроугольность изображаемого предмета. Такие изображения остроугольных фигур объясняются попытками приспособить для этой цели сложившийся раньше графический образ в виде замкнутой кругообразной линии.

 Графическая форма, в которой дети изображают предметы, обусловлена прежде всего тремя моментами: имеющимися в распоряжении ребенка графическими образами, зрительным впечатлением от предмета и двигательно-осязательным опытом, приобретаемым в процессе действия с ним. Кроме того, ребенок передает в рисунке не только впечатление от предмета, но и свое понимание предмета, свое знание о нем.
 Бедный, едва намеченный рисунок ребенка показывает, что он не делает серьезной попытки точно и полно воспроизвести изображаемый предмет. Очень часто, когда ребенок рисует человека без волос, ушей, туловища и рук, его "искусство" остается далеко позади его познаний. Ребенок рисует, опуская части и детали, которые ему кажутся неважными.
 Для того чтобы проследить, в какой мере при изображении сложных предметов дети стремятся отобразить их реальные особенности, было проведено следующее наблюдение. Детям предлагали рассмотреть чучело белки. Каждый ребенок получал возможность поиграть с белочкой, рассмотреть ее мордочку, лапки, погладить ее по шерстке. При этом он оставался в полном неведении относительно того, для чего ему дали белку. Минут через пять у ребенка забирали белочку и предлагали нарисовать ее. Оказалось, что детям в равной мере свойственно опираться как на зрительное, так и на двигательно-осязательное знание о предмете.
 Таким образом, ребенок создает изображения, которые в определенной степени соответствуют предмету. Характер изображений определяется способом обследования и тем, что выделяет для себя ребенок в процессе обследования. Дети, гладившие белку и отмечавшие ее мягкость, пушистость, максимальное внимание уделяли затем изображению шерсти, часто упуская многие детали строения тела животного, а дети, которые тщательно рассматривали чучело зверька, стремились передать все, даже мелкие характерные детали [33; С.131-132].
 Рисунок ребенка медленно, но верно развивается в направлении, приемлемом для данной культуры. В построении графических образов ребенок все больше ориентируется на зрительные впечатления. К этому приводят его взрослые, которые отвергая неудачный с их точки зрения рисунок, предлагают посмотреть на предмет.

 Создаваемые в процессе обучения условия побуждают детей совершенствовать графические образы, вносить в них новые элементы, отображающие характерные черты изображаемых предметов. Постепенно графические образы становятся все более соответствующими реальному предмету. Однако детскому рисованию присуща известная тенденция к закреплению привычных графических образов. При определенных условиях это превращает образы в застывшие шаблоны. Изобразительные шаблоны представляют собой весьма прочные образования, так как они отвечают элементарным требованиям изображения и находят признание у окружающих людей, Усваивая шаблон, ребенок начинает переносить его из рисунка в рисунок, мало заботясь о его совершенствовании. Только специальная задача, возникшая в процессе рисования, заставляет ребенка, не изменяя шаблона, пририсовывать к нему отдельные детали.
 Например, если юная художница рисует себя и папу, то для портретного сходства одному человечку пририсовывается каракулька, означающая бант, а другому – папироса с неописуемо густым дымом.
 С детьми дошкольного возраста проводили следующий опыт. Им показывали поочередно желудевых человечков. У первого человечка не было шеи. У остальных шея была, причем у каждого последующего длина шеи увеличивалась на ½ см. Дети с легкостью начинали рисовать человечка, но на шею долго не обращали внимания. Многие из них спохватывались лишь после шестого-седьмого предъявления. В этом случае дети либо сразу же рисовали необычайно длинную шею, где ей положено быть, либо пририсовывали ее вертикально сверху головы, либо рисовали в виде галстука, идущего от головы вдоль всего туловища [33; с.134]. Этот пример показывает, что затвердевшие шаблоны затрудняют рисование, соответствующее реальному предмету.
 Закрепление графических построений, превращение их в шаблоны в рисовании детей имеют двоякое значение для развития изобразительной деятельности. С одной стороны, шаблонизация графических построений создает основу изобразительной деятельности: рисующий соотносит реальный предмет и возникающий образ этого предмета с известным ему набором графических построений. Перестройка детского рисунка связана не с ликвидацией, а с преобразованием графических образов под влиянием восприятия и представлений о реальных предметах.
 Однако, с другой стороны, шаблоны представляют большую опасность для дальнейшего развития детского рисования, Если не управлять этим процессом ребенок может так и не научиться рисовать ничего, кроме нескольких усвоенных им схем определенных предметов.
 Шаблоны могут иметь двоякое происхождение. Одни вырабатываются у ребенка в процессе ориентировочного поиска графического образа предмета, другие возникают из подражания графическим образцам.
 Наиболее легко стереотипизируются и становятся шаблонными графические образы, возникшие путем подражания. Распространенными шаблонами являются изображения домиков, цветов, деревьев и т.п. Подобные шаблоны обладают удивительной живучестью – на протяжении десятилетий они передаются из поколения в поколение. Зачастую такие изображения переживают изображаемое. Как иначе объяснить появление в рисунках современных городских детей изображений домов в виде маленьких избушек.
 Е.А.Флерина называет явление закрепления графических образов "рутинерством в детском творчестве". "Многие авторы, - пишет Е.А.Флерина, - исследующие детское творчество, отмечают "консерватизм" ребенка, "рутинерство", его стремление придерживаться тех или иных форм, приемов в творчестве, которые ребенком усвоены и которые препятствуют дальнейшему движению вперед. Отмечается также "автоматизм" в повторении усвоенного, что мешает ребенку достаточно интенсивно совершенствоваться и часто приводит к "застою" [45; С.47].
 Причину этих явлений Е.А.Флерина видит не в "умственной лени" ребенка, а в "плохом воспитании" и в невнимательном руководстве детской изобразительной деятельностью. Ребенок, предоставленный самому себе, часто тратит ненужные усилия на решение какой-либо по существу не столь сложной задачи, и понятно, что, достигнув успеха, он за него излишне долго держится. Ребенок часто просто не догадывается о новых возможностях улучшения своего рисунка. Воспитатель должен направить ребенка на решение новых задач.
 В какой-то мере пристрастие ребенка к своим достижениям имеет положительную основу как закрепление достигнутого, повторение его, как упражнение. В условиях "воспитательно неблагоприятных" ребенок иногда теряет чувство меры и положительная активная повторяемость переходит в повторяемость пассивную, трафаретную.
 Иной по своей природе факт автоматизма, который иногда также перерождается в "рутинерство".
 Автоматизм в том или ином навыке имеет свое положительное значение. Автоматизм навыка в письме, чтении, в технике пользования материалом и т.д. является необходимым. У ребенка настолько укрепляется тот или иной навык, что он не затрачивает на него внимания и больших усилий, а производит их автоматически; сохранившаяся благодаря этому энергия ребенка может быть направлена на новые задачи. Если содержание навыка по существу правильно, то его автоматизация есть достижение, обеспечивающее прочное высокое качество работы и движение вперед. Отрицательным может стать не сам факт автоматизации в творчестве ребенка, а его неверное использование. Например, девочка, шести с половиной лет, рисует хоровод детей в окружении природы. Путь создания фигур детей совершенно неожидан: рисуется ряд кружочков на одинаковом расстоянии (головы), затем к каждому кружочку пририсовывается прямоугольник (туловище), затем таким же порядком – ноги и руки. Этим способом конструктивного конвейерного метода в создании формы ребенок добивается чисто производственной ритмической четкости работы при полной однородности фигур. Этот уклон автоматизированного навыка в рисовании является творчески нецелесообразным, так как ведет к созданию шаблонных форм.
 Воспитатель должен вовремя заметить столь ложный путь работы и указать другой способ творческого решения задачи, т.е. вызвать стремление создать разнообразные, индивидуализированные образы.

 Застои в развитии детского творчества бывают временные, кажущиеся, как периоды внутреннего накопления, которые затем дают скачкообразное движение вперед; но бывают застои и как результат детской пассивности. Наблюдаются они чаще всего в тех случаях, когда многое делают за ребенка, вводят шаблоны, готовые формы в его творчество, а еще чаще, когда ребенка не учат самостоятельно разрешать задачи.
 Итак, тенденция к закреплению графических образов – одна из особенностей развития детского рисования. Запас графических образов необходим ребенку для создания изображения. Важно, каким путем появился образ – найден ли он ребенком в собственных поисках или же возник в результате копирования готовых образцов. Важно, также, переносит ли ребенок графические образы из рисунка в рисунок, практически не изменяя их, а лишь дорисовывая отдельные детали, или же варьирует их, ищет новые способы изображения.
 Одна из причин появления шаблонов в рисунках детей – неправильно организованное обучение, невнимательное руководство изобразительной деятельностью дошкольников или же отсутствие такового.
 Необходима специальная работа, направленная на преодоление стереотипности графических образов в рисунках детей. В задачи обучения должно входить закрепление новых графических построений и разрушение возникших шаблонов как непрерывный процесс.

1.2. Факторы, влияющие на своеобразие образов, создаваемых детьми

Своеобразие образа, создаваемого дошкольником, сам процесс его зарождения и графического воплощения обусловлен особенностями психического и личностного развития ребенка-дошкольника.
 В первую очередь, это особенности основных психических процессов, реализующих творческий акт. Особого внимания заслуживает анализ воображения. Исследования показывают, что у ребенка с высоким уровнем воображения произведения обычно оригинальные, непохожие на продукты творчества других детей [6].

 Воображение – основное психическое новообразование дошкольного детства. Этот возрастной период сензитивен для его развития. Следовательно, одна из главных задач взрослых – создать благоприятные условия для его развития в контексте разных видов деятельности и в первую очередь в тех, которые по сути своей основаны на этом психическом процессе, не могут без него существовать. Именно в них идет наиболее интенсивное его развитие (игра, художественная деятельность). Поэтому внимание взрослых к воображению и творчеству дошкольника в процессе руководства его изобразительной деятельностью должно быть первоочередным.
 В работах Л.С.Выготского раскрыты основополагающие характеристики детского воображения [3]. Детское воображение развивается относительно независимо от рассудка и потому недостаточно контролируется ребенком. Неприхотливость детской фантазии создает ложное впечатление его богатства. О бедности детского воображения и одновременной яркости, большом влиянии его на "неокрепшую душу ребенка", говорил еще К.Д.Ушинский [44; с.432]. Л.С.Выготский также отмечал, что образы воображения строятся из элементов, взятых из действительности, из опыта человека. Опыт ребенка мал, поэтому детское воображение у детей беднее, чем у взрослого. В то же время он отмечал и объяснял яркость, свежесть, эмоциональную насыщенность образов воображения у детей и большое доверие ребенка к продуктам своего воображения. Сравнивая детское воображение с воображением взрослых, он подчеркивал, что не только материал для образов у ребенка беднее, но и качество, и разнообразие комбинаций уступают комбинациям взрослого.
 Л.С.Выготский выделил два типа воображения: пластическое (объективное) и эмоциональное (субъективное). В первом образы строятся главным образом из материалов внешних впечатлений, а эмоциональное – из элементов, взятых изнутри. В связи с этим интересы и важны для понимания детского творчества рассуждения Л.С.Выготского о динамике воображения. Он говорит, что воображение развивается у человека всю жизнь. Но в кризисные, переходные периоды, в частности в детстве, происходит и глубокое преобразование воображения: постепенно из субъективного оно превращается в объективное [3; С.29]. Надо полагать, что именно поэтому к концу дошкольного возраста ребенок хочет и может изобразить что-то доступное пониманию другими людьми. Все это можно объяснить взаимосвязанным развитием личности и интеллекта ребенка, а также воображения, чувств, восприятия, сознания.
 В исследованиях современных психологов раскрываются новые аспекты воображения. Большой интерес вызывают идеи В.В.Давыдова. Опираясь на современные данные психологии о воображении он описывал психологический аспект этой человеческой способности, прослеживал ее возникновение и развитие в дошкольном возрасте.
 Весьма существенно замечание ученого о том что воображение нельзя путать с гибкостью и динамикой репродуктивных представлений. В воображении главное – перенос определенных свойств с одного образа на другой. Перенесенное свойство – главенствующая целостность, которая определяет формирование других частей нового образа. "Схватывание" и удерживание целого раньше его частей является существенной особенностью воображения [6; С.129]. Достраивание ребенком образа на основе какой-то детали – пример такого воображения. Например, случайное пятно, клякса, в которой малыш увидел голову и клюв птицы, определяет появление других деталей этого образа.
 В.В.Давыдов подчеркивал, что именно в замысле ребенка обнаруживается одна из важных особенностей воображения, - умение "видеть" целое раньше частей. "Замысел – это некоторая общая целостность, которую нужно раскрыть через многие части. Такое раскрытие осуществляется в процессе реализации и воплощения замысла" [6; С.135].
 В детской психологии установлено, что изобразительная деятельность в своем "естественном", стихийном развитии претерпевает определенную метаморфозу: ребенок в рисовании переходит от целостных и диффузных графических образов, выступающих как знаки сходных групп предметов, к дифференцированным изображениям конкретных вещей [16]. В педагогической практике такая диффузность чаще всего расценивается как свидетельство их "незрелости" – как негативная черта, которая нуждается в преодолении. Эта оценка имеет свои основания. Но при этом иногда вообще не учитывается и нивелируется позитивное значение целостных образов в ходе развития изобразительной деятельности.
 Разумеется, не все целостные графические образы значимы при формировании изобразительной деятельности на творческих началах. Некоторые из них могут вообще не иметь никакого отношения к способности видеть целое раньше частей. Однако среди них существуют такие, в которых отражены скрытые смыслообразующие свойства вещей, явлений, событий. Но однозначно различить "позитивную" и "негативную" целостность в каждом конкретном случае удается не всегда.
 Психологи и педагоги признают, что именно в художественной деятельности и в игре происходит в первую очередь развитие воображения. Оно проявляется в придумывании, а затем в реализации замысла.
 Большой интерес вызывают современные позиции ученых в понимании истоков воображения. Так, развитие воображения в онтогнезе В.В.Давыдов рассматривал в связи с положением о генетической связи воображения и восприятия предметов [6]. С момента рождения процесс восприятия ребенка опосредован взрослым. Содержание и способы сенсорного познания ребенка изначально опосредуются взрослыми, подбором предметов, целенаправленным расположением их, стимулированием актов хватания и совместной предметной деятельностью. Во всем этом заключен обобщенный человеческий опыт, выработанный многими поколениями. Поэтому малыш сначала видит предмет как бы глазами другого человека. Следовательно, обобщенность, целостность человеческого опыта изначально опосредствуют индивидуальное восприятие, видение предмета. И потому уже в восприятии присутствует прообраз "схватывания" целого раньше частей. Видение предмета глазами другого человека является вместе с тем исходным моментом человеческого сознания, поскольку процесс развития индивидуального сознания есть процесс интериоризации социального опыта.
 Далее из этих посылок следует вывод, важный для теории и практики воспитания детей: "сознание невозможно без воображения, а само воображение "организует" восприятие. Все они вместе служат творческой деятельности человека, порождающей его личность… один из существенных источников этого (творческого) потенциала следует искать в едином развитии восприятия, воображения и сознания человека" [6; С.132].
 Поэтому воображение возникает и начинает выполнять свои функции уже на первых этапах формирования предметного действия и восприятия, то есть воображение начинает проявляться уже в раннем возрасте.
 Понимание взаимосвязанного развития воображения и сознания дает основу для постановки соответствующей педагогической работы с детьми. Как показали психологические исследования, воображение как познавательная способность приходит на помощь тогда, когда однозначный ответ на вопрос найти трудно (Л.С.Выготский, А.В.Запорожец, В.В.Давыдов, О.М.Дьяченко, Г.Д.Кириллова и др.) [3, 6, 9, 11, 13]. Поэтому продуктивное воображение активно работает в ситуации неопределенности, при решении задач, названных психологами задачами открытого типа. Эти задачи не имеют одного решения, а предполагают несколько вариативных. Известно, что у дошкольника существует большой познавательный интерес к окружающему (если он не подавляется, а поддерживается взрослыми). Однако знаний, чтобы удовлетворить его, у ребенка еще недостаточно. Воображение дошкольника и разрешает это противоречие.
 С одной стороны, отсутствие опыта снимает ограничения сознания, "подсказывающего" известные способы решения задачи, стимулирующего репродуктивные образы и способы действия. Это дает ребенку большую свободу в поиске решения, чем опытному взрослому, свободу, не ограничиваемую знанием. С другой стороны, у ребенка относительно большой запас неосознанного опыта, который при большой его заинтересованности, повышенной эмоциональности актуализируется и дает материал для необычных, оригинальных находок.
 При всем этом свобода детского воображения не беспредельна. А.В.Запорожец отмечал реализм детского воображения [13 ].
 В творческом процессе тесно взаимосвязаны воображение и чувства. Чувства стимулируют работу воображения, образы воображения рождают чувства. У ребенка чувства неглубокие (хотя и яркие), недостаточно осознанные. Детские чувства отличаются искренностью, непосредственностью. Именно поэтому выразительность детского рисунка не всегда является результатом целенаправленных поисков, она может быть случайной, интуитивной, обусловленной яркими впечатлениями и чувствами. Восприятие, мышление, чувства, интуиция проявляются у ребенка в структуре воображения.
 Большой интерес вызывают работы О.М.Дьяченко. Глубокое изучение ею закономерностей развития воображения у детей позволило ей создать специальную программу целенаправленного развития этой способности у детей 3-7 лет. Исследование, безусловно, дает основу для становления "педагогики воображения" – решения проблем развития творчества в широком плане [11]. В то же время оно позволяет глубже понять возможности творческого развития детей в конкретных видах деятельности, в частности в изобразительной, и строить процесс обучения и развития детей в ее условиях более целенаправленно и эффективно.
 В исследованиях психологов (Л.С.Выготский, А.Н.Леонтьев, А.Д.Кошелева, А.В.Запорожец, О.М.Дьяченко) [3, 9,10, 11, 13] выделяются и анализируются два вида воображения – "познавательное" и "эмоциональное", которые начинают дифференцироваться к трем годам. Первый вид связан с отражением объективного мира, как такового, а второй – с отражением собственных переживаний, своего "Я". Эти идеи важны для понимания своеобразия детской художественной деятельности.
 Так, по данным О.М.Дьяченко, дети подразделяются по признаку преобладания того или иного вида воображения [11]. А это значит, что одни дети предпочитают изображать предмет, ситуацию более подробно, детально, последовательно, проявляя при этом творчество, а другие – так же творчески фиксируют в изображении в основном свои переживания, отношения.
 При любом содержании рисунка, если у ребенка доминирует "познавательное" воображение, он будет стремиться более детально изображать предмет и сюжет, а если доминирует "эмоциональное воображение, дошкольник может удовлетвориться и более схематичным изображением. Для него более важно, чтобы оно позволило ему выразить свое состояние, значимый для него смысл ситуации или предмета. Таким образом, превалирующий вид воображения влияет на характер рисунка: на степень его полноты, детализированности, на смысловые акценты, которые расставляет ребенок. Данная закономерность позволяет понять, почему в одной и той же группе одни ребята пытаются тщательно изображать, вырисовывать детали, а другие только намечают изображение, фиксируя внимание на динамике события. Почему для одних детей важно изобразительно описать ситуацию, а другим выразить взаимоотношения персонажей, настроение и т.п.
 Учитывая эту закономерность, педагог может соответственно направлять одних детей (с "эмоциональным" воображением) на усиление в рисунке изобразительной стороны, а других (с "познавательным" воображением) – на передачу своего отношения к содержанию. Есть основания полагать, что именно у детей с эмоциональным воображением превалируют игровые мотивы изодеятельности.
 Ученые выявили, что показатель оригинальности выше у детей с "эмоциональным", чем у детей с "познавательным" воображением, причем во всех возрастных группах. Эти данные свидетельствуют о зависимости творческих проявлений от личностных особенностей детей и дают педагогу возможность дифференцированно подходить к формированию деятельности и развитию ребенка с учетом возрастных и индивидуальных особенностей.
 Как показали исследования О.М.Дьяченко, уровень оригинальности детской продукции выше в младшей и подготовительной группах, а в средней и старшей несколько снижается [11]. В младшей группе это связано с отсутствием взаимовлияния детей (из-за отсутствия совместной деятельности). Возможно, что этому есть и другие причины, связанные с уровнем развития изобразительной деятельности. Малыш как бы "открывает" смысл рисунка, в котором он может отразить весь мир. Радуясь такому способу действенного воспроизведения того, что его интересует, что для него значимо, малыш обнаруживает разнообразие тем и замыслов. В то же время он не владеет адекватными способами изображения и даже не подозревает об их существовании и потому смел и раскован в изображении ("смелость неведения"). То есть детское "хочу" и "могу" не расходятся. Поэтому, если мы хотим сохранить и поддержать тенденцию к развитию оригинальности изображения окружающего как показателя творчества, следует принимать все, что делает в рисунке малыш, лишь стимулируя в интересной для него форме упражнение в способах действия. Такой подход взрослых к детской деятельности сочетает в себе сохранение, поддержание инициативной активности ребенка, рождающей оригинальность образов, с обучением способам действия.
 В подготовительной группе оригинальность продуктов детского воображения можно объяснить рядом причин: ребенок к 7 годам освоил (в основном в игре) нормы, правила, ценности жизни взрослых. Поэтому произошли изменения в его мотивационно-потребностной сфере личности, а именно: появилось основное психологическое новообразование, характерное для этого возраста, - стремление к социально значимой, социально оцениваемой деятельности. Применительно к изобразительному творчеству этот мотив конкретизируется в стремлении ребенка создать образ, который поняли бы и приняли дети и взрослые, т.е. выразительный, интересный, оказывающий эмоциональное воздействие на других людей. Это одна из причин появления оригинальных образов. При наличии такого общественно направленного мотива важно, чтобы у ребенка была развита и операционно-техническая сторона деятельности, т.е. был сформирован соответствующий изобразительный опыт. Как правило, к 7 годам у детей есть определенный опыт. При наличии же обобщенных, а значит, гибких, вариативных умений ребенку легче реализовать любые, в том числе оригинальные замыслы. Это еще одна причина создания семилетками оригинальных образов.
 Безусловно, один из важнейших факторов успехов 7-летнего ребенка в поиске адекватных средств создания образа является разумное обучение с 4 до 6 лет. В этот период "стабильного" (не кризисного) развития дети ориентированы в основном на усвоение норм, правил, образов деятельности, взаимоотношений взрослых (в первую очередь через игру). Их склонность к подражанию используется и в организованном обучении. В это период развивается операционно-техническая сторона деятельности как одно из условий создания оригинальных образов в 7-летнем возрасте. Поэтому определенная потеря оригинальности в работах детей средней, старшей групп по сравнению с младшей и подготовительной как бы закономерна, объяснима (хотя тенденция эта не абсолютная, а относительная).

 Как показали исследования О.М.Дьяченко, наибольшее количество детей с "эмоциональным" воображением относится к младшему дошкольному возрасту, в средней и старшей группах их число уменьшается и вновь возрастает в подготовительной группе [11].
 Учитывая индивидуальные особенности детей, педагоги могут более целенаправленно строить работу по формированию творческих замыслов у дошкольников (особенно с "эмоциональным" воображением), организовывать индивидуальную работу с детьми в момент реализации или замысла, стимулировать смелость, чувство уверенности в себе у детей, сосредоточенных на своих переживаниях. Нужно помнить, что эти дети нуждаются в особом подходе при оценке результатов их деятельности и при предъявлении заданий. Соотношение ожидаемых ими оценок со стороны окружающих, самооценка и уровень притязаний у них специфичны. У этих детей отмечается рассогласование между самооценкой и уровнем притязаний. Самооценка может быть высокой, а задание такой ребенок выбирает более легкое. Это говорит о том, что ребенок сомневается в своих возможностях, но хочет считать себя самостоятельным, умеющим, знающим. Педагогу следует учитывать, что самооценки у таких детей могут быть как завышенными, так и заниженными.
 В работе с детьми с превалирующим "познавательным" воображением следует больше стимулировать поиск своеобразия, оригинальности содержания и способов воплощения образа, обращать на это внимание при анализе работ. Нужно радоваться оригинальности, своеобразию рисунка ребенка с "познавательным" воображением.
 На своеобразие образов, создаваемых детьми, влияют и особенности обучения. Обучение, основанное на копировании готовых образцов, способствует образованию шаблонов. Образ предмета, складывающийся у детей на основе эмоционально-интеллектуального опыта, формируемого в процессе специальной работы через наблюдение, обследование, художественную литературу и т.п., моментально вытесняется готовым графическим образом. Ребенок начинает смотреть на мир, по образному выражению Б.М.Неменского, через очки, взятые на прокат у взрослого [35].
 Обучение должно быть направлено на совершенствование способов передачи свойств объекта в изображении. Использование методов наблюдения, обследования, рассматривания иллюстраций способствует обогащению изображения, совершенствованию графической формы рисунков [33].
 В контексте развивающего обучения важна формулировка творческих заданий, не имеющих однозначного решения. Как показали исследования детского воображения, формулировка прямой задачи на творческое решение –позволяет наиболее полно актуализировать творческие возможности детей. Уровень креактивности выше, если дано задание найти творческое решение [10]. Акцент на возможность и необходимость вариативного решения задачи должен быть постоянным.
 Создание оригинальных образов возможно при наличии свободы, поощрения смелости, отсутствии жестких регламентирующих оценок, когда ребенок смело варьирует свой опыт, экспериментирует, находит новое в темах, замыслах, способах исполнения.
 Итак, своеобразие образов, создаваемых детьми, определяется:
 - личностными особенностями ребенка (уровень развития воображения, доминирование того или иного вида воображения – "познавательного" или "эмоционального");
 - возрастными особенностями (в младшей и подготовительной группах детского сада уровень оригинальности детской продукции выше, а в средней и старшей – несколько снижается);
 - особенностями обучения.
 Наиболее целесообразно в работе, направленной на развитие графического образа в рисунках детей, использовать следующие методы:
 - наблюдение;
 - обследование предметов,
 - метод творческих заданий;
 - рассматривание картин и иллюстраций.
 Использование образца как метода обучения предметному и сюжетному рисованию не эффективно, так как ведет к "застою" в развитии изобразительного творчества детей.

 1.3. Книжная иллюстрация как средство развития графического образа в рисунках детей

 Книжная графика относится к изобразительным видам искусства. Как и все эти виды искусства (живопись, графика, скульптура), она отражает действительность через образное, наглядное воспроизведение ее зримых форм, передает облик предметов и явлений окружающего мира, все многообразие воспринимаемых зрением событий. Изобразительное искусство выражает также мысли художника, его отношение к изображаемому. Это единство изображения и выражения, особенного и общего, объективного и субъективного, рационального и эмоционального определяет собой сущность художественного образа.
 Наряду с общими свойствами каждый вид изобразительных искусств имеет свои специфические особенности [26; С.5-6].
 Графика (от греческого grapho – пищу) более других видов изобразительного искусства приближена к письму, рисунку, условному знаку, так как важным ее графическим средством является сама плоскость белого листа бумаги с нанесенными на нее линиями, точками, штрихами и пятнами.
 Графика близка живописи, но если там цвет является основным средством художественного выражения и выступает в неразрывной связи с линией, которая не всегда отчетлива, может быть приглушена, стушевана светотенью, порой еле угадывается, то в графике линия является основным выразительным средством.
 Графика больше, чем живопись, схематизирует, рационализирует и конструирует предмет. Она в большей мере условна, чем остальные виды изобразительного искусства. Это чувствуется хотя бы потому, что рисунок может быть выполнен почти на любой плоскости, любом фоне. Его можно представить себе даже в отрыве от фона, в мыслимой плоскости или пространстве.
 Живопись требует, чтобы на нее смотрели издали, откуда мазки неразличимы, сливаясь в естественную гармонию, подобную гармонии натуры. Графический же лист мы смотрим вблизи и видим условные штрихи, зигзаги, линии, то есть всю "технику" рисунка.
 Если в живописи пространство передается с помощью всех возможных средств, включая светотень и воздушную перспективу, то в графике пространство передается обычно линейной перспективой и построением планов, а также самим цветом белого листа.
 Цвет в графическом изображении используется, но он ограничен, условен.
 Многими исследователями подтверждается положение о том, что ряд выразительных средств, используемых художником в графике, в определенной степени доступен дошкольнику [18]. Ребенок осваивает карандаши, и с их помощью создает реальные образы. Линия, форма, цвет, композиция – эти средства выразительности доступны детям в рисовании. Изображение ребенок создает по частям, используя разнообразие форм. Выразительность достигается с помощью характерных деталей, черт. При этом иногда выразительность появляется случайно, неожиданно для ребенка.
 Как отмечают исследователи, цвет особенно привлекает внимание ребенка. В рисунке он часто использует его декоративность, стараясь сделать рисунок наряднее, ярче, при этом стремится к конкретности цветов.
 Ребенок может нарушить пропорции частей, выделить отдельные детали, выразить движение, причем передача движения в рисунке наиболее сложна для дошкольника.
 Композиция рисунка организуется ритмом, который уравновешивает все части, предметы, фигуры, цветовые контрасты. В процессе обучения дети начинают осваивать различные композиционные задачи, у некоторых детей появляется композиция по диагонали, по кругу, заслоняются предметы.
 Степень выразительности рисунка зависит от того, развито ли у ребенка воображение, образное восприятие; она зависит также от особенностей обучения.
 Рассматривание книжных иллюстраций – широко используемый метод в обучении детей изобразительной деятельности. Этот метод рассматривался в исследованиях Е.А.Флериной, В.А.Езикеевой, Р.А.Мирошкиной и др. [12, 31, 48].
 Иллюстрация – рисунок, образно рскрывающий литературный текст, подчиненный содержанию и стилю литературного произведения, одновременно украшающий книгу, обогащая ее декоративный строй [26; С.185].
 Основным художественным средством искусства иллюстрации для детей является образное реалистическое раскрытие идей литературы и явлений жизни, смысла всего, что нас окружает. Оно опирается на образность детского мышления.
 С детской книгой малыш встречается уже в самые первые годы своей жизни. Книга – одно из первых произведений искусства, с которым он знакомится.
 Художник приходит к ребенку, когда тот еще не умеет говорить, и, наряду с родителями, с автором детской книги, становится первым воспитателем и учителем. Он формирует в детях любовь к прекрасному, высокие эстетические чувства, художественный вкус. Е.А.Флерина писала, что картинка, особенно для детей младшего возраста, является чрезвычайно важным педагогическим материалом, более убедительным и острым, чем слово, благодаря своей реальной зримости [48].
 В ряде работ психологов и педагогов анализируются особенности восприятия детьми разных возрастных групп иллюстраций в детской книге.Так, Е.А.Флерина, В.А.Езикеева подчеркивают, что малыши радуются яркому, красочному изображению, им свойственно действенное, игровое отношение к картинке. Однако они с трудом выделяют главное в изображении, чаще перечисляют детали, не могут подчинить воспринимаемое поставленной задаче [12, 48].
 Некоторые приемы художественной выразительности вызывают непонимание изображенного (неоконченность, набросочность, передача объема темным пятном, сложные ракурсы, резкая деформация предмета, сложные перспективы). Схематичные картинки не удовлетворяют ни младших, ни старших детей: дети хотят видеть в картинке все существенные признаки предмета.
 Исследователь И.Котова установила некоторые особенности узнавания детьми изображенного образа. Так, для детей 3-4 лет основным признаком узнавания изображенного образа является форма, цвет же имеет второстепенное значение. Для детей пятого года жизни цвет начинает играть основную роль в узнавании, а для детей шестого года жизни цвет является таким же важным признаком при узнавании изображенного образа, как и форма [24].
 Ученые В.А.Езикеева, Р.Н.Чуднова, В.Я.Кионова и др. [12, 26] отмечают, что если с детьми не ведется специальная работа, то у них наблюдается слабый, односторонний интерес к иллюстрациям в книге. Педагогическое руководство, направленное на ознакомление детей не только с содержанием, но и с художественно-выразительным средствами книжной графики, значительно повышает уровень художественного восприятия детей, способствует появлению интереса и желания рассматривать иллюстрации, вызывает эмоциональный отклик на них.
 Рассматривание книжных иллюстраций позволяет обогатить изобразительный опыт детей новыми графическими образами и способами изображения. В тех случаях, когда невозможно познакомить ребят с предметом или явлением в процессе непосредственного восприятия, используют картины или иллюстрации. Их можно использовать и после наблюдения с целью оживления, уточнения, обогащения представлений. Фиксированный способ изображения на картине дает возможность рассмотреть детали, которые трудно воспринимать в натуральном предмете.
 Ребята с трудом осваивают способы передачи движения в рисунке. Есть картины, иллюстрации, на которых можно увидеть достаточно простые способы изображения движения, легко понимаемые и принимаемые детьми. На картине можно показать и доступный способ изображения пространства, земли и неба, способ передачи трехмерного пространства на двухмерной плоскости листа; элементарное построение рисунка с выделением композиционного центра (главное изображается более крупно, то, что расположено ближе, изображается внизу листа, а дальше – наверху).
 На иллюстрациях можно увидеть разные способы изображения домов, деревьев, пространства земли, животных в движении и т.п. Однако использовать их рекомендуется после наблюдений как дополнительный прием, помогающий перевести наглядные образы, сложившиеся при непосредственном восприятии, в графические или как прием, обогащающий запас графических образов, разрушающий стереотипы, шаблоны. Иллюстрацию нельзя предлагать детям для прямого подражания. Самые яркие представления, сложившиеся в наблюдении, вытесняются последним, более свежим восприятием готового образа. Поэтому применять этот прием нужно в предварительной работе.
 Итак, книжная графика – один из видов изобразительного искусства, средства выразительности которого (линия, форма, цвет, композиция) доступны детям дошкольного возраста.
 Знакомство детей с книжной иллюстрацией развивает эстетические чувства, формирует художественный вкус, дает простор воображению и собственному творчеству детей.
 Рассматривание иллюстраций – косвенный метод обучения детей изобразительной деятельности, который позволяет обогатить изобразительный опыт детей новыми графическими образами и способами изображения, помогает преодолеть стереотипность в рисовании.

 ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ
 РАЗВИТИЯ ГРАФИЧЕСКОГО ОБРАЗА В РИСУНКАХ СТАРШИХ
 ДОШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ОЗНАКОМЛЕНИЯ С КНИЖНОЙ
 ГРАФИКОЙ

 2.1. Задачи и методика проведения эксперимента

 Изображение домика в виде маленькой избушки – один из распространенных графических шаблонов, присущих детскому рисованию [34]. Образы, создаваемые детьми, часто схематичны, не отличаются разнообразием, что снижает заинтересованность детей в изобразительной деятельности. Необходима специальная работа, направленная на знакомство детей с вариативностью архитектурных образов. Такое знакомство, по нашему мнению, возможно на примере сказочных архитектурных сооружений.
 Нами были поставлены следующие задачи экспериментального исследования:
 1. Изучить особенности создания детьми графических образов архитектурных сооружений;
 2. Провести работу, направленную на обогащение художественного опыта детей путем ознакомления с литературными произведениями и рассматривания иллюстраций;
 3. Разработать серию занятий, которые могут быть использованы в практической работе.
 Исследование проводилось в ДОУ №...г. Москвы в феврале-марте 2002 года. В эксперименте принимало участие 18 детей подготовительной группы.
 Эксперимент состоял из 3-ех этапов: констатирующего, формирующего и контрольного.

 2.2. Развитие графического образа в рисунках детей старшего
 дошкольного возраста в процессе ознакомления с книжной графикой

 В процессе констатирующего эксперимента нами были выдвинуты следую-
щие критерии оценки рисунков детей и уровни развития изобразительных умений:
 1. Оригинальность
0 баллов – традиционный образ, схематичное изображение;
1 балл – дополнение традиционного образа некоторыми деталями;
2 балла – нестандартное решение.
 2. Особенности пропорций
0 баллов – пропорции не соблюдаются, изображение только на плоскости;
1 балл – соблюдение пропорций только при изображении отдельных предметов, выделение "фигуры" и "фона";
2 балла – соблюдение пропорций при использовании некоторых приемов изображения перспективы.
 3. Выразительность
0 баллов – несоответствие образа поставленной цели, отсутствие выразительных черт, деталей 4
1 балл – дополнение образа несколькими выразительными деталями ;
2 балла – образ полностью соответствует поставленной цели, разнообразие деталей.

Низкий уровень - 0-2 балла ;
Средний уровень - 3-4 балла ;
Высокий уровень - 5-6 баллов.
 Констатирующий этап эксперимента состоял из 2-ух занятий.
 Цель констатирующего этапа – выявить начальный уровень развития выразительности графических образов в рисунках детей, оригинальности изображения. На 1-ом занятии детям предложили нарисовать какое-либо здание, дом. Оказалось, что образы, созданные детьми, довольно схематичны, в основном дети использовали традиционный графический образ ("избушка"), отсутствуют выразительные детали. Результаты анализа рисунков представлены на диаграмме № 1.
 Диаграмма № 1
 - низкий уровень
 - средний уровень
 - высокий уровень

 78% 22% 0%

 В результате анализа детских рисунков:
 низкий уровень – 14 рисунков;
 средний уровень – 4 рисунка;
 высокий уровень – нет рисунков.
 На втором занятии мы предложили детям другое задание – нарисовать сказочный дом. Такое задание, на наш взгляд, предполагает создание необычного, непохожего на другие, выразительного образа.
 Однако, при изменившейся задаче изображения дети в основном воспроизвели тот же, усвоенный ими, образ, который в некоторых случаях дополняется отдельными деталями. Новый образ появился только в одном случае (замок). Результаты анализа рисунков представлены в диаграмме № 2.

 Диаграмма № 2
 - низкий уровень
 - средний уровень
 - высокий уровень

 61% 33% 6%

 В результате анализа рисунков:
 низкий уровень – 11 рисунков;
 средний уровень – 6 рисунков;
 высокий уровень – 1 рисунок.
 Для того, чтобы выяснить представления детей об архитектурных сооружениях, нами была проведена беседа. Детям задали вопросы: какой формы бывают архитектурные сооружения? Какие детали здания вы знаете? Чем сказочные дома отличаются от реальных? Дети сказали, что дома бывают квадратные и прямоугольные; назвали части дома: стены, крыша, окна, двери, балкон, антенна. На вопрос, чем отличаются обычные дома от сказочных, дети ответить затруднились.
 Таким образом, можно сделать выводы: в изображении детьми архитектурных сооружений наблюдается шаблонность. Изменение задачи изображения не побуждает детей искать новый, оригинальный образ. Дети лишь добавляют к готовым образам новые детали. Неумение создавать сказочные образы архитектурных сооружений может объясняться недостаточным художественным опытом детей, невниманием педагогов к этим образам.
 Формирующий этап эксперимента состоял из 2-х серий занятий, направленных на ознакомление детей с разнообразием сказочных архитектурных образов, разнообразием их формы и деталей.
 Занятия включали в себя следующие виды деятельности: чтение художественной литературы, рассматривание иллюстраций, беседы, рисование.
 Нами были подобраны произведения художественной литературы – народные и авторские сказки, в которых дается описание необычных домов, иллюстрации к этим произведениям.
 Общие задачи занятий первой серии: вызвать у детей эмоциональный отклик на художественные образы иллюстраций, познакомить детей с вариативностью формы зданий (дома в виде горшка, дерева, яйца, часов), учить детей видеть необычность архитектурных образов.

 Занятие № 1. Чтение русской народной сказки "Теремок" в обработке
 А.Н.Толстого. Рассматривание иллюстраций (художник – В.Хлебникова).
 Воспитатель читает сказку: "Ехал мужик с горшками и потерял один горшок. Прилетела муха-горюха и спрашивает: - Чей домок-теремок? Кто в тереме живет? и т.д.".
 После чтения произведения дети рассматривают иллюстрации. Воспитатель задает вопросы: "Из чего звери сделали себе теремок?" (из горшка) "Какой он формы?" (овальный). Дети отмечают, что каждый новый жилец теремка сделал для себя пристройку к горшку.
 Занятие № 2. Загадки К.И.Чуковского. Рассматривание иллюстрации
 (художник – С.Власов).
 Воспитатель загадывает загадку:
 Был белый дом,
 Чудесный дом,
 И что-то застучало в нем.
 И он разбился, и оттуда
 Живое выбежало чудо, -
 Такое теплое, такое
 Пушистое и золотое.
Дети отгадывают (цыпленок). Воспитатель спрашивает детей: "А что это за дом такой белый? (яйцо). "Какой он формы? (овальный). "Из чего сделана крыша домика?" (из листьев).
 Занятие № 3. Чтение отрывков из сказочной повести А.-А.Милна "Винни-
 Пух и все-все-все". Рассматривание иллюстраций (художник – Э.Назаров).
 Воспитатель читает детям некоторые главы повести (в частности, главу 3): "Лучший друг Винни-Пуха, крошечный поросенок, которого звали Пятачок, жил в большом-пребольшом доме, в большом-пребольшом доме, в большом-пребольшом дереве. Дерево стояло в самой середине леса, дом был в самой середине дерева, а Пятачок жил в самой середине дома… и т.д.". После чтения дети рассматривают иллюстрации. Воспитатель задает вопрос: "Ребята, где живет Пятачок? (в дереве). Дети рассматривают дом: окно со ставнями, лестницу, дверь, колокольчик.
 Занятие № 4. Чтение глав из сказочной повести Э.Успенского "Гарантийные
 человечки". Рассматривание иллюстраций (художник – В.Пощастьев).
 Воспитатель читает некоторые главы из повести (Глава 1): "…на стене кухни висели огромные старинные часы. С башенками, с толстыми литыми стеклами и большущим желтым маятником. Над циферблатом было окошко для кукушки. В этих часах сбоку открылась дверца, и вниз скатилась веревочная лестница. Она доставала как раз до самого пола. Человечек из холодильника обернулся и посмотрел наверх. Он увидел другого маленького человечка – очевидно, хозяина часов…" После чтения дети рассматривают иллюстрации. Воспитатель: "Ребята, посмотрите, как художник изобразил часы, в которых живут И.И.Буре, мышонок Вася и кукушка Машка. Они похожи на настоящий дом – с крышей, колоннами, "чердачным окошком" для кукушки. Сбоку – дверь в этот необычный дом. Помните, как гарантийные человечки поднимались в часы? (по веревочной лестнице).
 Занятие № 5. Сказочный дом (рисование).
 Цель занятия: учить детей создавать оригинальные, выразительные образы сказочных домов, формировать творческое воображение детей, их изобразительные умения в рисовании зданий.
 Воспитатель предлагает детям нарисовать сказочный дом. Дом сказочный, поэтому он должен быть необычной формы. "Подумайте, кто будет жить в этом домике".
 Анализ. Иллюстрации вызывали эмоциональный отклик детей. Наибольший интерес вызвала иллюстрация "Дом-яйцо". Это отразилось в рисунках детей. В рисунках появилось изменение формы сказочных зданий. Однако наблюдается недостаточное количество разнообразных архитектурных деталей. Знакомству детей с архитектурными элементами посвящена 2-ая серия занятий.
 Общие задачи занятий второй серии: вызвать у детей эмоциональный отклик на художественные образы иллюстраций, учить детей видеть необычность архитектурных образов, познакомить с архитектурными деталями, с их функциями в сооружении: наличники (накладные планки вокруг окна, двери), конек (деревянное резное украшение на крыше избы), ставни (дощатые или железные створки для прикрытия окна), причелины (лицевые доски сверху крыши), фундамент (основание, служащее опорой для здания), веранда (открытая или застекленная легкая пристройка к дому вдоль стены), колонна (сооружение в виде высокого столба, служащее опорой в здании) [43]. Особое внимание также уделялось различным материалам, из которых изготовлены сказочные дома (дерево, слома, ветки, кирпич и т.д.), выразительности образов (покосившиеся наличники избушки на курьей ножке, обвалившаяся штукатурка старого дома и т.д.).
 Занятие № 1. Чтение русской народной сказки "Гуси-лебеди" в обработке
 А.Н.Толстого. Рассматривание иллюстраций (художник – Т.Савченко).
 Воспитатель читает сказку: "Долго она бегала по полям, по лесам. День клонился к вечеру, делать нечего – надо идти домой. Вдруг видит – стоит избушка на курьей ножке об одном окошке, кругом себя поворачивается… и т.д.".
 После чтения дети рассматривают иллюстрации. Воспитатель просит детей описать избушку на курьей ножке (дети рассказывают, воспитатель поощряет их ответы). "Ребята, из чего сделана эта избушка?" (из бревен). А как вы догадались? (видны бревна и кольца-концы бревен). Воспитатель обращает внимание детей на детали избушки – ставни, наличник, конек, причелины. "Ребята, как вы думаете, избушка новая или старая? (старая). Почему? (видны трещины в бревнах, ставни покосились).
 Занятие № 2. Чтение сказки С.В.Михалкова "Три поросенка".
 Рассматривание иллюстраций (художник – М.Рудаченко).
 Воспитатель читает сказку: "Ниф-Ниф решил, что проще и скорее всего смастерить дом из соломы… Уже к вечеру его хижина была готова…Нуф-Нуф вбил в землю колья, переплел их прутьями, на крышу навалил сухих листьев, и к вечеру дом был готов… Наф-Наф натаскал камней, намесил глины и теперь не спеша строил себе надежный прочный дом… Он сделал в доме тяжелую дубовую дверь с засовом… и т.д.".
 Воспитатель вместе с детьми сравнивают на иллюстрациях три дома. Дом Ниф-Нифа – соломенный, похож на сноп (видны соломинки, колоски, жгуты, крученные из соломы). Такой дом очень ненадежный. Дом Нуф-Нуфа – из веток. На крышу поросенок насыпал опавших листьев. Его домик тоже оказался непрочным. Наф-Наф построил каменный дом, с дубовой дверью, кирпичной крышей, трубой. Этот дом спас поросят от волка.
 Занятие № 3. Чтение сказки братьев Гримм "Гензель и Гретель".
 Рассматривание иллюстраций (художник – С.Фролова).
 Воспитатель читает сказку: "Подошли они ближе, видят – сделана избушка из хлеба, крыша на ней из пряников, а окошки все из прозрачного леденца… и т.д.". После чтения дети рассматривают на иллюстрации пряничный домик. Дом красивый, нарядный, ведь он целиком сделан из сладостей. К двери ведут две ступеньки. Над дверью красуется крендель. На крыше – леденцовый петушок, башенка с флажком, труба. Так и хочется съесть этот домик!
 Занятие № 4. Чтение отрывков из сказочной повести Т.Янссон "Маленькие
 тролли и большое наводнение". Рассматривание иллюстраций (художник –
 Т.Янссон).
 Воспитатель читает сказку: "…там, посреди зеленого луга, стоял дом, сильно напоминавший печь, очень красивый дом, выкрашенный голубой краской… и т.д.".
 Дети рассматривают на иллюстрации дом Муми-тролля – высокий, трехэтажный, сделан из досок (они видны – длинные полоски). К дому пристроено крыльцо, слева – веранда, справа – погреб. Видны камни фундамента. Черепичная крыша оканчивается шпилем. Из чердачного окошка спускается веревочная лестница. Воспитатель объясняет назначение таких частей здания, как веранда, фундамент, погреб и др.

 Занятие № 5. Чтение сказки Г.-Х.Андерсена "Стойкий оловянный
 солдатик". Рассматривание иллюстраций (художник – Е.Монин).
 Воспитатель читает сказку: "…лучше всех игрушек был чудесный картонный дворец. Сквозь его маленькие окна были видны все комнаты. Перед самым дворцом лежало зеркальце. Оно было совсем как настоящее озеро, и вокруг этого зеркального озера на деревянных подставках стояли маленькие зеленые деревья. По озеру плавали восковые лебеди… и т.д.". На иллюстрации дети рассматривают дворец. Он богато украшен: балконы, башенки, колонны, арки, необычные окна.
 Занятие № 6. Чтение сказки Г.-Х.Андерсена "Старый дом".
 Рассматривание иллюстраций (художник – А.Архипова).
 Воспитатель читает сказку: "На одной улице стоял старый-престарый дом, построенный лет триста тому назад. Это можно было прочесть на балке, где год его постройки был вырезан в обрамлении тюльпанов и плетей хмеля. Там же было целое стихотворение, написанное буквами, какими писали в старину, а над каждым окном красовались уморительные рожи. Верхний этаж далеко выступал над нижним, а под самой крышей проходил водосточный желоб, оканчивавшийся головой дракона. Дождевая вода должна была вытекать у дракона из пасти, но текла из брюха – желоб-то был дырявый…и т.д.". После чтения сказки дети рассматривают на иллюстрации дом: три этажа, крылечко с перилами, на крыше – две трубы. Дети находят на иллюстрации водосточный желоб, смешные рожи над окнами. Воспитатель задает вопрос: "Как художник показал, что это старый дом?" (штукатурка осыпалась, видны кирпичи).
 Занятие № 7. Сказочный дом (рисование).
 Цель занятия: учить детей создавать оригинальные, выразительные образы сказочных домов, формировать творческое воображение детей, их изобразительные умения в рисовании зданий.
 Воспитатель предлагает детям нарисовать сказочный дом, украсив его интересными деталями.
 Анализ. После проведенной работы в рисунках детей появились архитектурные детали, образы стали более выразительными. Наибольший интерес детей вызвали иллюстрации "Дом Муми-тролля" и "Избушка на курьей ножке", что отразилось в рисунках детей.
 На итоговом занятии (контрольный этап эксперимента) дети рисовали сказочный город. Мы ставили цель – выяснить, как используют дети полученные знания в своей изобразительной деятельности.
 Перед занятием мы провели беседу с детьми – вспомнили, чем сказочный город отличается от обычного, какие сказочные города мы знаем (Изумрудный, Цветочный, Солнечный, Лунный и др.). После беседы дети приступили к рисованию.
 Анализ рисунков представлен в диаграмме № 3.
 Диаграмма № 3
 - низкий уровень
 - средний уровень
 - высокий уровень

 17% 33% 50%

 В результате анализа детских рисунков:
 низкий уровень - 3 рисунка;
 средний уровень – 6 рисунков;
 высокий уровень – 9 рисунков.
 Необходимо отметить, что дети рисовали с большим интересом, создавали оригинальные образы, рисунки стали более выразительными, своеобразными. Разработанная нами серия занятий способствовала развитию графических образов, преодолению шаблонности в рисунках детей.
 Безусловно, необходима дальнейшая работа по развитию детского творчества, расширению представлений дошкольников, иначе усвоенные детьми образы превратятся в шаблоны. Желательно организовать непосредственное восприятие детьми памятников архитектуры.

Выводы

 Изучение психолого-педагогической литературы показало, что развитие графических образов в рисунках детей, преодоление стереотипности – одна из важных задач обучения рисованию в дошкольном возрасте.
 Методами, помогающими осуществить эту задачу, являются: наблюдение, обследование, рассматривание картин и книжных иллюстраций, метод творческих заданий.
 Иллюстрации к литературным произведениям разных художников дают представление о вариативности образов, расширяют круг представлений, в какой-то мере стимулируют собственное творчество детей.
 Рассматривание иллюстраций можно применять в том случае, если невозможно познакомить детей с реальным предметом, либо после наблюдений с целью закрепления и уточнения представлений.
 Знакомство детей со сказочными архитектурными образами – одна из важных сторон работы, направленной на развитие изобразительного творчества детей.
 В реальной жизни детей часто окружают однотипные здания, дети не видят оригинальных архитектурных сооружений, не имеют возможности познакомится с памятниками архитектуры. Знакомя детей с произведениями художественной литературы, воспитатели не уделяют должного внимания архитектурным образам.
 Необходимо познакомить детей с литературным произведением, обратив внимание детей на необычный образ, а потом, на занятии, вернуться к нему, предложив детям нарисовать сказочный сюжет. Рассматривание иллюстраций в этом случае должно предшествовать занятию.
 В результате проведенной нами экспериментальной работы подтвердилась гипотеза о возможности развития графических образов, преодоления стереотипности в рисунках детей старшего дошкольного возраста.
 Разработана серия занятий по ознакомлению дошкольников с произведениями художественной литературы и книжной графики.
 В целом задачи исследования можно считать выполненными. Однако, в связи с тем, что данная проблема изучена недостаточно, она требует дальнейших теоретических и практических разработок.

Литература:

 1. Бакушинский А.В. Художественное творчество и воспитание. – М.: Новая
 Москва, 1925.
 2. Вопросы эстетического воспитания в детском саду. – М., 1960.
 3. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. – Спб.: СОЮЗ,
 1997.
 4. Григорьева Г.Г. Развитие дошкольника в изобразительной деятельности:
 Учебное пособие для студентов высших учебных заведений. – М.: Академия,
 2000.
 5. Григорьева Г.Г. Изобразительная деятельность дошкольника. – М., 1999.
 6. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения. - М., 1996.
 7. Дехтерев Б. Иллюстрация – произведение художественное // Детская
 литература. – 1969. - № 4.
 8. Дехтерев Б. Познание мира и иллюстрация // Детская литература. – 1972. - № 3.
 9. Дьяченко О.М., Кириллова А.И. О некоторых особенностях развития
 воображения у детей дошкольного возраста // Вопросы психологии. – 1980. -
 № 2.
10. Дьяченко.М. Пути активизации воображения дошкольников // Вопросы
 психологии. – 1987. - № 1.
11. Дьяченко О.М. Развитие воображения дошкольника. – М., 1966. 12. Езикеева В.А. Иллюстративный материал для детского изобразительного
 творчества. – М., 1973.
13. Запорожец Л.В. Избранные психологические труды: ВГТ. – М., 1986.
14. Зубарева Н.М. Дети и изобразительное искусство. – М., 1968. 15. Игнатьев Е.И. Психология изобразительной деятельности. – М.,
 Изд. АПН РСФСР, 1959.
16. Инновационное дошкольное образование: опыт, проблемы и стратегия
 развития // Дошкольное воспитание. – 1999. № 12.

17. Казакова Р.Г. Актуальные проблемы теории и методики изобразительной
 деятельности. – М.: МГПИ им. В.И.Ленина, 1985.
18. Казакова Т.Г. Изобразительная деятельность и художественное развитие
 дошкольников. – М.: Педагогика, 1983.
19. Казакова Т.Г. Развивайте у дошкольников творчество. – М., 1985. 20. Комарова Т.С. Дети в мире творчества. – МП.: Педагогика, 1995.
21. Комарова Т.С. Изобразительная деятельность в детском саду: обучение и
 творчество. – М.: Педагогика, 1990.
22. Комарова Т.С. Формирование графических навыков у детей. – М., 1970.
23. Косминская В.Б., Халезова Н.Б. Основы изобразительного искусства и
 методика руководства изобразительной деятельностью детей: Учебное
 пособие для студентов педагогических институтов. М.: Просвещение, 1981.
24. Котова И. О некоторых особенностях восприятия иллюстраций младшими
 дошкольниками // Дошкольное воспитание, - 1973. - № 2.
25. Кудрявцева Л.С. Художники детской книги: Пособие для студентов средних
 и высших педагогических учебных заведений. – М.: Издательский центр
 "Академия", 1998.
26. Курочкина Н.А. Детям о книжной графике. – СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС,
 2000.
27. Лабунская Г.В. Изобразительное творчество детей. – М.: Просвещение, 1965.
28. Мелик-Пашаев А.А., Новлянская З.Н. Ступеньки к творчеству: Художествен-
 ное развитие ребенка в семье. – М.: Педагогика, 1987.
29. Мелик-Пашаев А.А.Педагогика искусства и творческие способности. – М.,
 1981.
30. Методика обучения изобразительной деятельности и конструированию /
 Под ред. Т.С.Комаровой. – М., 1982.
31. Мирошкина Р.А. Формирование представлений у ребенка-дошкольника
 о выразительных средствах иллюстраций // Вопросы дошкольной
 педагогики. – Вып. 4. – Челябинск, 1975.
32. Мухина В.С. Генезис изобразительной деятельности ребенка: Докт. дис. -
 - М., 1972.
33. Мухина В.С. Детская психология. – М.: Просвещение, 1985.
34. Мухина В.С. Изобразительная деятельность ребенка как форма усвоения
 социального опыта. – М.: Педагогика, 1981.
35. Неменский Б.М. Мудрость красоты: о проблемах эстетического воспитания. -
 - М., 1981.
36. Полуянов Ю.А. Дети рисуют. – М.: Педагогика, 1988.
37. Психология рисунка и живописи. Вопросы психологического исследования
 формирования образа. – М., 1954.
38. Работа с книгой в детском саду. – М., 1967.
39. Сакулина Н.П., Комарова Т.С. Изобразительная деятельность в детском
 саду. – М., 19982.
40. Сакулина Н.П. Рисование в дошкольном детстве. – М.: Просвещение, 1965.
41. Система эстетического воспитания в детском саду. – М., 1962.
42. Теория и методика изобразительной деятельности в детском саду /
 В.Б.Косминская, Е.И.Васильева, Р.Г.Казакова. – М.: Просвещение, 1985.
43. Толковый словарь русского языка / А.Е.Баханьков, И.М.Гайдукевич,
 П.П.Шуба. – Мн.: Нар.асвета, 1985.
44. Ушинский К.Д. Собр. Соч. – М.; Л., 1950. – Т.8.
45. Флерина Е.А. Изобразительное творчество детей дошкольного возраста. -
 - М.: Учпедгиз, 1956.
46. Флерина Е.А. О детском изобразительном творчестве // Советская педагогика.
 1946. - № 3.
47. Флерина Е.А. Развитие детского изобразительного творчества под влиянием
 учебно-воспитательного руководства: Труды Всероссийской конференции по
 дошкольному воспитанию. – М.: Учпедгиз, 1949.
48. Флерина Е.А. Эстетическое воспитание дошкольника. – М.: Изд. АПН РСФСР,
 1961.

49. Художественное творчество в детском саду / Под ред. Н.А.Ветлугиной. –М.,
 1974.
50. Художественное творчество и ребенок / Под ред. Н.А.Ветлугиной. – М.,
 1972.
51. Художники детской книги о себе и своем искусстве: статьи, рассказы, заметки,
 выступления / Сост., запись, коммент. В.Глоцера. – М.: Книга, 1987.
52. Эстетическое воспитание в детском саду. – М., 1985.

Художественная литература

1. Андерсен Г.Х. Стойкий оловянный солдатик и другие сказки. – М: Детская
 литература, 1980.
2. Гримм Я., Гримм В.К. Сказки / Пер. с нем. Т.Петникова. – Мн.: Маст. лiт.,
 1983.
3. Гуси-лебеди. Русская нар. сказка в обработке А.Н.Толстого. – М.: Малыш,
 1976.
4. Милн А.А. Винни-Пух и все-все-все: Повесть-сказка. – М.: Детская
 литература, 1978.
5. Михалков С.В. Три поросенка. – М.: Малыш, 1983.
6. Теремок. Русская нар. сказка в обработке А.Н.Толстого. – М.: Детская
 литература, 1982.
7. Успенский Э. Крокодил Гена и другие сказки. – Мн.: Юнацтва, 1986.
8. Чуковский К.И. Чудо-Дерево и другие сказки. – М.: Детская литература,
 1975.
9. Янссон Т. Шляпа Волшебника: Повести-сказки. – СПб.: Азбука, 1999.

ПРИЛОЖЕНИЯ

ЛИТЕРАТУРНЫЙ МАТЕРИАЛ

 "Ехал мужик с горшками и потерял один горшок. Прилетела муха-горюха и спрашивает:
- Чей домок-теремок? Кто в тереме живет?.."
 (Теремок. Русская народная сказка
 в обработке А.Н.Толстого)

 Был белый дом,
 Чудесный дом,
 И что-то застучало в нем.
 И он разбился, и оттуда
 Живое выбежало чудо, -
 Такое теплое, такое
 Пушистое и золотое.

 (К.Чуковский)

 "Лучший друг Винни-Пуха, крошечный поросенок, которого звали Пятачок, жил в большом-пребольшом доме, в большом-пребольшом дереве. Дерево стояло в самой середине леса, дом был в самой середине дерева, а Пятачок жил в самой середине дома".
 (Милн А.А. Винни-Пух и
 все-все-все)

 "…на стене кухни висели огромные старинные часы. С башенками, с толстыми литыми стеклами и большущим желтым маятником. Над циферблатом было окошко для кукушки.
 В этих часах сбоку открылась дверца, и вниз скатилась веревочная лестница. Она доставала как раз до самого пола. Человечек из холодильника обернулся и посмотрел наверх. Он увидел другого маленького человечка – очевидно, хозяина часов…"
 (Успенский Э. Гарантийные человески)

 "Долго она бегала по полям, по лесам. День клонился к вечеру, делать нечего – надо идти домой. Вдруг видит – стоит избушка на курьей ножке об одном окошке, кругом себя поворачивается."
 (Гуси-лебеди. Русская народная сказка
 в обработке А.Н.Толстого)

 "Ниф-Ниф решил, что проще и скорее всего смастерить дом из соломы… Уже к вечеру его хижина была готова."
 "Нуф-Нуф вбил в землю колья, переплел их прутьями, на крышу навалил сухих листьев, и к вечеру дом был готов."
 "Наф-Наф натаскал камней, намесил глины и теперь не спеша строил себе надежный, прочный дом… Он сделал в доме тяжелую дубовую дверь с засовом…"
 (Михалков С.В. Три поросенка)

 "Подошли они ближе, видят – сделана избушка из хлеба, крыша на ней из пряников, а окошки все из прозрачного леденца."
 (Гримм Я., Гримм В.К. Гензель и Гретель)

 "… там, посреди зеленого луга, стоял дом, сильно напоминавший печь, очень красивый дом, выкрашенный голубой краской."
 (Янссон Т. Маленькие тролли и большое
 наводнение)

 "… лучше всех игрушек был чудесный картонный дворец. Сквозь его маленькие окна были видны все комнаты. Перед самым дворцом лежало зеркальце. Оно было совсем как настоящее озеро, и вокруг этого зеркального озера на деревянных подставках стояли маленькие зеленые деревья. По озеру плавали восковые лебеди…"
 (Андерсен Г.-Х. Стойкий оловянный
 солдатик)

 "На одной улице стоял старый-престарый дом, построенный лет триста тому назад. Это можно было прочесть на балке, где год его постройки был вырезан в обрамлении тюльпанов и плетей хмеля. Там же было целое стихотворение, написанное буквами, какими писали в старину, а над каждым окном красовались уморительные рожи. Верхний этаж далеко выступал над нижним, а под самой крышей проходил водосточный желоб, оканчивавшийся головой дракона. Дождевая вода должна была вытекать у дракона из пасти, но текла из брюха – желоб-то был дырявый."
 (Андерсен Г.-Х. Старый дом)

Юра Т. 6,8

Катя Н. 6,1

Маша К. 5,10

Никита С. 6,3

Полина З. 6,4

Настя Д. 6,5

Катя Ш. 6,3

Саша П. 6,2

Лиля Д. 6,2

Аня З. 6,2