

КОРОТКИЕ СООБЩЕНИЯ

РАЗВИТИЕ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ
МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА ЗАНЯТИЯХ РИСОВАНИЕМ

Ю. В. СТАНЭК

(Институт художественного воспитания АПН СССР, Москва)

Развитие художественно-творческих способностей имеет немаловажное значение для формирования личности учащегося [2] (ее направленности, потребностей, интересов). Оно обогащает его духовный мир, обуславливает отзывчивость на произведения искусства, на все эстетически значимое в жизни, быту, проявляется в умении творчески относиться к любому труду.

Недостаточная направленность преподавания рисования (изобразительного искусства) в нашей школе на развитие художественно-творческих способностей учащихся объясняется, в частности, пробелами в психологическом обосновании данного вопроса. Последнее и обусловило тему настоящего исследования.

За рубежом вопросом развития художественно-творческих способностей занимались А. Сондерс [16], Ревеш [18], Д. Менделович [17] и др. Большинство работ зарубежных исследователей свойственен ряд недостатков, а именно: 1) в них анализируются в основном компоненты способностей профессионалов-художников; 2) делается крен в сторону изучения роли представлений в ущерб изучению роли восприятий; 3) художественное творчество ребенка понимается как спонтанное (самопроизвольное) и рассматривается главным образом, как эмоциональная разрядка.

В советской литературе вопрос о способностях к изобразительной деятельности рассматривался В. И. Киреевко [7], Е. И. Игнатьевым [5], [6], Г. В. Лабунской [9], Н. П. Сакулиной [13], А. Г. Ковалевым [8] и др.

В. И. Киреевко [7] изучал только репродуктивные (необходимые для грамотного изображения) способности, которые он сводил к качествам восприятия (целостность; оценка отклонения от вертикали и горизонтали; оценка пропорций, светлотных отношений, перспективных сокращений и др.).

Е. И. Игнатьев [5], [6] считал, что формирование у учащихся образа-представления, необходимого для изобразительной деятельности, зависит только от организации восприятия в процессе рисования с натуры. Причем последнее рассматривалось с точки зрения лишь выработки навыков грамотного, но сухого изображения.

Нам представляется наиболее правильным решение вопроса о структуре способностей к изобразительной деятельности у А. Г. Ковалева [8]. Он делит способности к изобразительной деятельности на ведущие и опорные. Ведущей способностью он считает воображение, способствующее как формированию представлений, так и созданию образного строя произведения — его композиции¹. К опорным Ковалев относит особые свойства зрительного анализатора (его чувствительность к линии, пропорциям, форме, светлотным отношениям, цвету), а также специальную умелость руки.

В структуре художественных способностей, предлагаемой Ковалевым, эмоциям отведено место «фона», который, как признает автор, способствует успешному занятию изобразительной деятельностью. В целом эта структура отражает специфику изобразительного творчества, но нуждается в известных коррективах. Так, по-видимому, к опорным способностям следует отнести и зрительную память. Мы полагаем, что и роль эмоций в изобразительном творчестве ребенка (а также взрослого художника) нельзя сводить к «фону». Ведь в результате активного участия эмоций происходит перестройка зрительного образа, связанная, однако, с изменением его формы, но не содержания (предметной отнесенности) [12].

Такая перестройка образа происходит в результате усиления под влиянием эмоций комбинирующей, активной деятельности воображения [12], [4]. О большой силе специфи-

¹ Композиция — расположение основных элементов произведения в определенном порядке с целью лучшего выражения художественного образа.

ческого влияния эмоций на воображение в процессе художественного творчества указывалось в работе Л. С. Выготского «Психология искусства» [3].

Следовательно, надо исходить из того, что эмоции в художественно-творческих способностях играют не менее важную роль, чем воображение.

Данная структура способностей правильна не только по отношению к взрослому, но и к ребенку; однако во втором случае особенно важен учет возрастных особенностей психики.

При эмоциональности [12], [4], [10] и относительном развитии воображения [12], [14] ребенку возраста начальной школы свойственен большой интерес к действительности [11], [9], а также к сказкам (фантастическому преломлению действительности). Слабое же развитие аналитического восприятия [12], [5] при повышенной роли осязательно-двигательных компонентов не только в восприятии, но и в образах памяти и воображения, обуславливает особенности его рисунков, выполняемых обычно по представлению; отсюда и «детские» приемы передачи пространства («незагораживаемость», «фризовое» расположение предметов и т. д.).

Яркие впечатления от действительности, литературных образов вызывают у младшего школьника потребность рассказать о них в рисунке, что обуславливает привлекательность для него тематического, сюжетного рисования, позволяющего показать явления жизни, взаимоотношение персонажей.

Замечательным качеством тематических рисунков детей является их *выразительность*, являющаяся следствием эмоционального отношения к изображаемому, активизации воображения [9].

Однако, несмотря на важность выполнения тематических рисунков для развития ведущих сторон способностей ребенка, нельзя ограничиться только этим, игнорируя зарисовки с натуры, содействующие приобретению учащимися изобразительных навыков (опорных качеств способностей). Увлечение в начальной школе одним тематическим рисованием, имеющее место в ряде стран [1], приводит к одностороннему развитию способностей, проявляющемуся в примитивных изображениях и в более старшем возрасте.

Учебные программы по изобразительному искусству в советских школах предусматривают рисование с натуры с 1 класса, причем как главный вид учебной работы. Однако эти занятия в связи с возрастными особенностями младших школьников [15], [5] не вызывают интереса, а потому и эффект их невелик.

В своем исследовании мы исходили из предположения, что эффективность занятий рисованием резко повысится при пробуждении интереса младших школьников к рисованию с натуры.

Мы предположили, что интерес учащихся I—III классов к рисованию с натуры повысится, если связывать различные виды занятий в тематические циклы так, чтобы рисунок с натуры следовал за внутренне с ним связанным тематическим. Тогда эмоциональное отношение с тематического рисунка перейдет на следующий за ним рисунок с натуры, активизируя внимание учащихся, возбуждая их интерес.

Эксперимент был проведен в течение ряда лет и строился на сравнении занятий в двух параллельных классах, из которых один, А (опытный) занимался по нашей методике, а другой Б (контрольный) — по методике, применяемой в школе в настоящее время.

Все выполняемые учащимися рисунки систематически анализировались и оценивались по пятибалльной системе. Общая оценка за каждый рисунок выводилась на основе оценок по двум критериям: за выразительность и грамотность. Под последней понималась передача формы, пропорций, строения предметов, пространства.

Экспериментальные занятия в опытном классе строились в виде последовательно идущих друг за другом тематических циклов при своеобразной связи заданий внутри циклов. Например, после рисунка на тему «Осень» изображались с натуры осенние листья, после иллюстрирования сказки «Мойдодыр» — уют (тоже с натуры).

В результате рисунки с натуры выполнялись учащимися 1А класса с большим интересом, вниманием, что сказалось на повышении не только грамотности, но и выразительности их рисунков. Развивающиеся же при рисовании с натуры репродуктивные способности сказывались и при выполнении тематических рисунков: на их грамотности и выразительности.

Анализ работ учащихся обоих классов показал постоянное и постепенно возрастающее преимущество рисунков учащихся А класса по сравнению с классом Б, что отражало уровень развития их художественно-творческих способностей.

Для более объективной оценки результатов экспериментальной работы уже в конце первого года обучения мы провели в обоих классах контрольную работу по рисованию оvoidей акварелью.

Табл. 1 показывает полученные результаты.

Еще большие различия в работах учащихся опытного и контрольного класса обнаружались после второго года эксперимента.

Последнее заставило нас на третьем году эксперимента проводить исследования уже в одном 3А классе (бывшем опытном), разделив его на две группы (опытную и контрольную), составленные из примерно равного числа одинаково успевающих учащихся. Осно-

вой работы в третьем классе была та же методика, активизирующая эмоциональное отношение учащихся к рисованию с натуры.

Результаты исследования оказались аналогичными. В табл. 2 даются результаты контрольной работы в опытной и контрольной группах.

Таблица 1

Классы	Количество учащихся	Общие оценки (по 5-балльной системе)			Сравнение оценок за выполнение отдельных задач	
		5-4	3	2	выразительность	грамматность
А	35	10	22	3	3,6	3,5
Б	31	7	17	7	3,0	3,0

Таблица 2

ОЦЕНКА РИСУНКОВ НА ТЕМУ «ЗАВТРАК» В ОБЕИХ ГРУППАХ ЗА КЛАССА

Группы	Количество учащихся	Общие оценки (по 5-балльной системе)			Средние оценки за выполнение отдельных задач	
		5-4	3	2	выразительность	грамматность
Опытная	16	12	4	0	4,2	4,0
Контрольная	14	8	6	0	3,7	3,5

Проведенный эксперимент показывает, какое огромное значение для развития художественно-творческих способностей учащихся начальной школы на занятиях рисованием имеет усиление эмоционального момента, опора на детские интересы.

ЦИТИРОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА

1. Алексеева В. Изобразительное искусство и школа. М., Изд-во «Советский художник», 1968.
2. Божович Л. И. (ред.) Вопросы психологии личности школьника. М., Изд-во АПН РСФСР, 1961.
3. Выготский Л. С. Психология искусства. М., Изд-во «Искусство», 1965.
4. Загоровский П. Л. Эмоции человека и их роль в воспитании детей. Автореф. канд. дисс., 1946.
5. Игнатъев Е. И. Психология изобразительной деятельности. Автореф. докт. дисс. М., 1961.
6. Игнатъев Е. И. (ред.) Психология рисунка и живописи (вопросы психологического исследования образа). М., Изд-во АПН РСФСР, 1954.
7. Кириенко В. И. Психология способностей к изобразительной деятельности. М., Изд-во АПН РСФСР, 1959.
8. Ковалев А. Г. Способности к изобразительной деятельности (Сб. «Проблемы способностей», ред. В. Н. Мясищев). М., Изд-во АПН РСФСР, 1962.
9. Лабунская Г. В. Изобразительное творчество детей. М., Изд-во «Просвещение», 1965.
10. Левитов Н. Д. О психических состояниях человека. М., Изд-во «Просвещение», 1964.

11. Леонтьев А. Н. Проблемы развития психики. М., Изд-во АПН РСФСР, 1959.
12. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии, изд. 2-е. М., Учпедгиз, 1946.
13. Сакулина Н. П. Рисование в дошкольном детстве. М., Изд-во «Просвещение», 1965.
14. Самарин Ю. А. Воспитание воображения школьника. Л., 1947.
15. Эльконин Д. Б. Мышление младшего школьника. Сб. «Очерки психологии детей. Младший школьный возраст», ред. А. Н. Леонтьев. М., Изд-во АПН РСФСР, 1950.
16. Cauders A. The stability of Artistic Aptitude at the child level. «Psycholog monogr.», No. 213, 1936.
17. Mendelowitz . Childeren are Artists, Stanford University Press, 1953, 3-rd printing, 1955.
18. Revers. Talent und Genie. Amsterdam, 1952.

