

ГРАФИЧЕСКИЙ ОБРАЗ В ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОМ ТВОРЧЕСТВЕ ДЕТЕЙ

*Работа представлена кафедрой методики преподавания школьных дисциплин
Института специального образования
Уральского государственного педагогического университета им. А. М. Горького.*

В статье изложены теоретические вопросы изучения графического образа рисунков детей, выделены его структурные компоненты, показано взаимодействие с познавательными, зрительно-двигательными, эмоциональными процессами, подчеркнута зависимость формирования графического образа от педагогической помощи.

Ключевые слова: *изобразительная деятельность детей, графический образ, познавательный компонент графического образа, исполнительский компонент графического образа, эмоционально-выразительный компонент графического образа.*

T. Nesterova

GRAPHIC IMAGE IN ARTISTIC CREATIVITY OF CHILDREN

The article describes the theoretical issues of the study on a graphic image of children's paintings: its structural components are pointed out; the interrelation with cognitive, visual-motional and emotional processes is accentuated; the dependence of forming of a graphic image on educational support is emphasised.

Key words: *artistic activity of children, graphic image, cognitive component of a graphic image, performing component of a graphic image, emotional and expressive component of a graphic image.*

Изучая в течение ряда лет *изобразительную деятельность школьников* с нарушенным интеллектом, мы столкнулись с необходимостью ввести в наши теоретические исследования постоянную «аналитическую единицу», которая бы не зависела ни от возраста испытуемого, ни от уровня развития его интеллекта, ни от субъективности научных взглядов по отношению к содержанию и форме рисунков. Независимой категорией анализа, которой оперируют критики профессионального изобразительного искусства, является «художественный образ» [1; 13]. Предъявлять столь емкие требования к изображениям, выполненными детьми нельзя, в силу физической и социальной незрелости их авторов, специфики процесса и продуктов деятельности, ее целевой установки.

В работах отечественных ученых, посвященных детскому изобразительному творчеству, с середины прошлого века стало широко применяться понятие «графический образ» [5; 6; 7; 8; 15]. Оно не было сформулировано в виде оценочной категории, но обращение к нему позволило сохранить объективный подход при анализе психологических и художественных аспектов процесса создания рисунков. *Графический образ* присутствует в изобразительной продукции детей различного возраста и интеллектуального развития.

Рисуя, юные художники делятся с окружающими своими знаниями о жизни, повествуют о взволновавших их событиях. Изобразительная деятельность является, во-первых, образной формой мышления, которая сопровождается активностью анализа, синтеза, сравнения, абстрагирования и выделения частного. Во-вторых, упорядоченной системой зрительно-двигательных действий, подчиненных задаче перенесения мысленного образа в материальный план графического знака. В-третьих, эмоциональным познанием мира, вызывающим яркие разнообразные чувства, а вместе с тем и формирующим их. В нее вовлечены интеллектуальная, зрительно-двигательная и эмоциональная сферы личности детей. Специфика деятельности этих личностных сфер определяет компоненты графического образа:

познавательный, исполнительский, эмоционально-выразительный.

Любая целенаправленная деятельность, каковой является изобразительная, регулируется психическим образом, запечатленным в сознании. Психический образ объектов формируется у ребенка постепенно и имеет трехуровневую структуру отражения: сенсорно-перцептивный, представлений и вербально-логический [3; 4; 10]. Он возникает в процессе практических действий, при непосредственном контакте свойств объектов с органами чувств, как результат рефлекторной деятельности мозга (И. П. Павлов). Источником знаний о мире являются ощущения (И. М. Сеченов). С их помощью ребенок познает такие необходимые при создании изображения свойства предметов, как форму, величину, устойчивость, цвет, фактуру материала. Отражение объектов в многообразии этих свойств и признаков осуществляется в действиях восприятия.

Сенсорно-перцептивный уровень психического отражения имеет большое значение для *познавательного компонента графического образа*. Он складывается из совокупности разнообразных ощущений при непосредственном воздействии признаков и свойств объектов на органы чувств. Физиологической базой психических действий является работа анализаторов (зрительного, тактильного, кинестетического, звукового), комплексным результатом которой становится формирование образа-восприятия, определяющего содержание рисунка. Отметим, что не все свойства отражаются детьми глубоко и полно, поскольку не все имеют одинаковое сигнальное значение. Наиболее существенным для восприятия признаком является форма, с ее помощью объекты выделяются из окружающей среды. Иногда в этой роли выступает цвет, потому что более сильный признак – форма – не получает сигнального значения. Для определения существенных признаков важно сформулировать конкретную изобразительную задачу, что приведет к концентрации внимания детей, и будет способствовать формированию сенсорно-перцептивного образа, пригодного для изображения.

Облик изображаемого предмета может сохраняться в умственном плане и после прекращения практических действий с ним, в виде образов-представлений. Будучи вторичным образом, представление имеет качественно иную структуру, чем образ-восприятие. Более информативные признаки в нем подчеркиваются, усиливаются, менее информативные – сглаживаются. При переходе от восприятия к представлению происходит схематизация образа. Вместе с тем представление оказывается менее четким и ярким, чем сенсорно-перцептивный образ, а также менее устойчивым и полным.

Основой рисунка становятся исключительно представления, пригодные для изображения. Сформированные в процессе чувственного восприятия предметов, они должны содержать такие существенные признаки, как форма, величина, пропорции, строение, цвет. В научных исследованиях отмечено, что не у всех школьников такие представления имеются, но при хорошо организованной познавательной стадии изобразительной деятельности это легко исправить. Регулярное зрительное и тактильно-кинестетическое обследование предметов довольно быстро помогает учащимся устанавливать связи между целым и его частями, выделять характерные признаки и свойства [5; 8; 15].

При этом большое значение имеет овладение сенсорными эталонами [2; 4; 14]. В дошкольном возрасте юных художников знакомят с разными геометрическими фигурами, с различиями в величине, с многообразием цветов. Они учатся сопоставлять форму изображаемого предмета с геометрическим образцом: прямоугольником, треугольником, многоугольником, кругом, овалом. Его цвет – с цветами солнечного спектра; величину – с большим, маленьким, таким же размерами других предметов. Полнота формируемого образа связана с содержанием ранее усвоенных детьми сенсорных эталонов, поскольку в процессе ознакомления с ним происходит сличение конкретных признаков со «знакомыми образцами» и на основании этого выделяются его специфические особенности.

Создание изображения на основе образа-восприятия или на основе образа-представ-

ления возможно в том случае, если ребенок овладел перцептивными действиями, которые по своей внешней форме уподобляются воспринимаемому предмету. С помощью движений рук, ощупывающих форму, движений глаз, прослеживающих контур, рисующий воспроизводит образ, соответствующий оригиналу. Психологи отмечают несколько уровней развития перцептивных действий. На различных ступенях онтогенеза происходит изменение одних способов или так называемых «оперативных единиц перцептивного процесса» на другие более совершенные. Динамика наблюдается в двух направлениях, с одной стороны, от восприятия конкретных свойств, внешних связей и отношений – к восприятию внутренних свойств и отношений. С другой – от восприятия нерасчлененного, схематичного целого, где части объединяются внешне, к восприятию целостному, основанному на внутреннем взаимодействии частей объекта [4; 10; 14].

Большое значение при создании образа предмета, пригодного для изображения, имеют вербальные процессы. Образы-восприятия и образы-представления, закрепленные в речи, лучше осознаются и прочно удерживаются в памяти. Но и слово об изображаемом предмете может оказаться пустым звуком, если оно не связано со зрительными и тактильно-кинестетическими ощущениями и восприятием [3; 4; 10].

Итак, познавательный компонент графического образа определяется уровнем развития ощущений и восприятия ребенка, его представлений об окружающей действительности, деятельностью речемыслительных функций.

Исполнительский компонент графического образа включает в себя умения пользоваться художественно-графическими материалами и инструментами, изобразительно-выразительными средствами, приемами отражения действительности. Все это входит в одно общее понятие – техника изображения. Высокий уровень развития графической техники у ребенка обусловлен, во-первых, согласованностью зрительно-кинестетических функций, обеспечивающих координацию его руки и глаза, во-вторых, влиянием обучения

исполнительским действиям. Физиологическую основу исполнительских действий определяет динамический стереотип, система условно-рефлекторных связей, которая интенсивно формируется на занятиях по изобразительной деятельности [7; 11; 13].

Предпосылки к освоению исполнительских действий в изобразительной деятельности формируются у детей в младенческом и раннем возрасте. На первом году жизни у них уточняется движение руки к предмету и развивается противопоставление большого пальца всем остальным. Удерживая предметы пальцами, они знакомятся с их разными формами. Возникновение манипулирования игрушками ставит перед зрением детей задачу контроля и регулирования двигательного поведения. Зародившись в младенчестве, она решается на протяжении всего дошкольного детства. Сначала в рамках предметно-практических и игровых действий, затем переходит в изобразительную деятельность как зрительно-двигательное взаимодействие.

На первых этапах развития умений рисовать зрительно-двигательное восприятие характерных признаков происходит обобщенно, без выделения специфических деталей и подробностей. Недостаточно дифференцированные образы ложатся в основу изображения предмета. Исполнительские действия при этом характеризуются лаконизмом и простотой. В результате появляется схема. Постепенно восприятие детей дифференцируется, становится более тонким и точным. Мысленные образы обретают целостность конструкций, конкретность очертаний, вариативность деталей. В графических работах появляется пространственная уравновешенность, выразительность в форме и цвете, определенность в сюжете. Эти изменения начинают происходить у старших дошкольников, но наиболее ярко проявляются в младшем школьном возрасте.

Освоение детьми исполнительских операций осуществляется в ходе обучения правильным способам действий с художественными инструментами (карандашом или кистью). Большое значение имеют формообразующие движения, которые вырабатываются на стадии обследования предмета «совместными уси-

лиями» зрительного, тактильно-кинестетического и звукового анализаторов. Результатом деятельности анализаторов становится информация об особенностях предмета. Из этих данных ребенок создает образ исполнительских действий. В психологии он называется образом рабочего пространства, или «моторным полем» [4; 12]. Построение программы изобразительных действий предшествует их физическому исполнению. Программа контролирует последовательное решение ряда двигательных задач.

Физическое исполнение движения – это «смещение отдельных звеньев руки относительно друг друга и прилегающих частей тела (сгибание, разгибание, приведение, отведение, ротация и т. д.)» [4, с. 54]. Для изобразительных действий важно само физическое движение, но еще большее значение имеет двигательная операция – комплекс движений, соответствующих условиям достижения цели, т. е. графическому отображению объекта с характерными свойствами и признаками. В подавляющем большинстве случаев графические операции являются операциями орудийными, инструментальными, это – умение работать карандашом, углем, кистью, цветным мелком и т. д. Причем, ведущим звеном становится движение инструмента относительно художественного материала, подчиняющее себе обслуживающие движения руки. При создании рисунка характер перемещения инструмента постоянно меняется, следовательно, меняются с ним и движения руки, приспособляющиеся к условиям решения конкретной задачи [4; 12; 15].

Обучение изобразительным операциям происходит постепенно. На ранних ступенях онтогенеза, подражая движениям взрослого, дети манипулируют карандашом или кистью. На первом этапе инструмент воспринимается как продолжение руки, они действуют им как рукой. Внимание сосредоточено на карандаше, кисти, а не на линиях и цветовых пятнах, да и передать их практически не удастся. Это еще не орудийные действия, а ручные. Далее дети начинают ориентироваться на связь инструмента с бумагой, но действия выполняются от случая к случаю. Успешные движения ими

повторяются. И только на следующем этапе происходит приспособление руки к свойству инструмента: ручные действия переходят в орудийные. Дети овладевают изобразительными инструментами от года до 4–5 лет, поначалу осваивая принцип их употребления. Действия с художественными инструментами отрабатываются на протяжении всего периода дошкольного развития. Сформированность изобразительных умений наблюдается к 6–8 годам. Примерно в это же время художественные исполнительские действия получают словесное закрепление. С этого момента они могут совершенствоваться по словесной инструкции. Систематическое проведение занятий способствует образованию у детей исполнительских умений и навыков, свойственных конкретным условиям создания рисунка. Причем, последовательность освоения изобразительных умений состоит из трех этапов: предварительного ознакомления с приемами работы, практического овладения комплексом операций, совершенствования усвоенного комплекса операций [5; 9; 11]. Каждый из них наполнен конкретным содержанием и нуждается в определенном отрезке времени.

Педагог привлекает внимание детей к условиям изобразительной задачи: сначала анализирует исполнительские движения от первого до последнего действия, затем демонстрирует их. Его объяснение опирается на моторные компоненты ранее освоенных детьми исполнительских навыков, но знакомые операции перестраиваются в соответствии с новыми требованиями. На этапе практических художественных действий у них начинает формироваться структура моторных слагаемых, характерных для рабочей ситуации. Первоначально возникают лишние движения, впоследствии исчезающие после решения ряда аналогичных задач. Постепенно графические приемы совершенствуются. Автоматизация исполнительских действий происходит на третьем этапе обучения, особенность которого заключается в полном подчинении рук детей логике работы с данными изобразительными материалами и инструментами. Это – стадия максимальной скорости и целенаправленности осуществления графических операций.

Таким образом, исполнительский компонент графического образа включает в себя выполнение программы двигательных задач и умения совершать операции с художественными материалами и инструментами. И то и другое подчинено условиям решения конкретной изобразительной задачи.

Эмоционально-выразительный компонент графического образа связан с художественно-изобразительной функцией творчества детей. Рисунок – это язык. Он отражает реальный мир в графической форме, состоящей из линий и цветовых пятен, т. е. в виде знаков. Изобразительностью является свойство графического знака, которое передает содержание какого-либо явления или объекта. Но для принадлежности к искусству важно, чтобы графический язык приобрел еще и выразительную форму, поскольку именно она раскрывает духовный мир исполнителя. Создание выразительного образа невозможно без субъективного, оценочного отношения автора к продукту своей деятельности, оно определяет выбор выразительных средств. Творческий процесс всегда сопровождается эмоциональным переживанием. Способность к эмоционально-чувственному переживанию зависит от уровня развития познавательной деятельности, от опыта эмоционально-эстетического восприятия окружающего мира, а также опыта восприятия художественных произведений [1; 6; 8; 13].

При выполнении изображения познавательные и эмоциональные процессы взаимодействуют между собой. Предмет, воспринятый как рационально, так и эмоционально, становится объектом художественного обобщения. Эмоциональный образ модели, сформированный у исполнителей, интуитивно направляет выбор их практических действий. В процессе выполнения рисунка происходит тщательный анализ не только изображаемого предмета, но и необходимых для его отражения изобразительных средств.

Эмоциональное отношение к предмету не ограничивается единичным актом чувственного восприятия, а включает в себя весь предшествующий эмоционально-чувственный багаж познания окружающей действительности, который не всегда бывает эстетически

окрашенным. Дети приходят в реальный мир с задатками для формирования эстетических чувств, но эти чувства развиваются лишь в контакте с эстетически значимыми предметами, что, главным образом, зависит от взрослого. Постепенно у детей происходит накопление дифференцированных впечатлений: цветовых, звуковых, осязательных. В результате формируется чувство гармонии, возникает эстетическое предпочтение одних предметов и отторжение других, не соответствующих данным качествам. Эстетически организованная форма, пространственная конструкция или цветовой строй предметов вызывает у детей переживание удовольствия, радости, восторга.

Юные авторы познают реальную действительность не только в процессе общения с материальным миром. Полноценное формирование духовной сферы невозможно без общения с художественными произведениями. Под воздействием лучших образцов мирового изобразительного искусства у детей появляется избирательность уже в самом процессе восприятия. Их эстетическая оценка опирается на выработанные обществом эстетические взгляды, закрепленные в предметах изобразительного искусства: скульптуре, живописи, графике. Эмоциональная реакция, полученная, в ходе постоянного общения с ними, присваивается детьми, превращаясь в устойчивое личное переживание. В дальнейшем оно будет определять личностно-оценочное содержание эмоционального восприятия изображаемых предметов и в соответствии с ним выбор художественно-выразительных средств [1; 13].

Дети не владеют художественными приемами профессиональных мастеров, но выразительное начало в их творчестве проявляется довольно рано. Первые средства выразительности они открывают, используя художественные материалы и принадлежности, в спонтанном нанесении каракуль. Вариации каракуль со временем преобразуются в такое важное выразительное средство, как линия. Так, любимые авторами сюжеты изображаются аккуратно, в ровном и плавном ритме. Объекты и явления, вызывающие негативную реакцию, – нарочито небрежно, аритмично. Преувеличение («гиперболизация». – В. С. Му-

хина) одних элементов рисунка по отношению к другим также является средством выразительности. Этот прием обычно применяется тогда, когда юные художники хотят выделить самую значимую для них часть графического построения. Эмоциональное отношение авторов к изображаемым предметам наиболее сильно проявляется в цветовой характеристике работ. Многочисленные исследования подтверждают, что личностное отношение к цвету связано у детей с предпочтением определенных цветовых сочетаний. Яркие, чистые цвета (красный, желтый, оранжевый, синий, зеленый) всегда являются любимым выразительным средством. Их часто применяют в декоративных целях, хотя они могут не совпадать с реальной окраской предметов. В сюжетах, вызывающих негативизм авторов, используются темные оттенки (черный, темно-коричневый, темно-фиолетовый). Жизнерадостное настроение в рисунке достигается главным образом сочетанием сильно выраженного контраста хроматических тонов.

Желание сделать рисунок красивым побуждает детей обращаться, хотя и к скучным, но доступным и понятным им выразительным средствам, поэтому в каждой отдельной работе они успешно передают свой замысел.

Однако, если отсутствует поддержка со стороны взрослых, самостоятельное обращение юных художников к этим приемам носит случайный, хаотичный характер. Совершенствование выразительной функции изображения требует планомерной педагогической помощи. Тогда дети осознанно будут применять выразительные средства. В построении композиции, при отображении формы предметов, в создании цветовой гармонии приобретенные знания сделают их работы грамотными и одновременно индивидуально неповторимыми.

Подводя итог, подчеркнем, что графический образ, включая в себя, познавательный, исполнительский, эмоционально-выразительный компоненты, отражает различные сферы личности детей. Его структура динамична и подвержена качественным изменениям, которые могут привести к положительным результатам при условии квалифицированного обучения и воспитания.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Борев, Ю. Б.* Эстетика. М.: Высш. шк., 2002. 511 с.
2. *Венгер Л. А.* Воспитание сенсорной культуры ребенка от рождения до шести лет / Л. А. Венгер, Э. Г. Пилюгина, Н. Б. Венгер. М.: Просвещение, 1988. 144 с.
3. *Завалова Н. Д.* Образ в системе психической регуляции деятельности / Н. Д. Завалова, Б. Ф. Ломов, В. А. Пономаренко. М.: Наука, 1986. 175 с.
4. *Запорожец А. В.* Избранные психологические труды: в 2 т. М.: Педагогика, 1986. Т. 2. 296 с.
5. *Игнатъев Е. И.* Психология изобразительной деятельности детей. М.: Изд-во АПН РСФСР, 1961. 190 с.
6. *Казакова Т. Г.* Изобразительная деятельность и художественное развитие дошкольников. М.: Педагогика, 1983. 111 с.
7. *Комарова Т. С.* Обучение технике рисования. М.: АО «Столетие», 1994. 152 с.
8. *Кузин В. С.* Психология. М.: Агар, 1997. 304 с.
9. *Левин С. Д.* Ваш ребенок рисует. М.: Советский художник, 1979. 272 с.
10. *Леонтьев А. Н.* Ощущения и восприятие как образы предметного мира // Познавательные процессы: ощущения, восприятие. М.: Педагогика, 1982. С. 32–50.
11. *Ломов Б. Ф.* Формирование графических знаний, умений и навыков у учащихся. М.: Изд-во АПН РСФСР, 1959. 270 с.
12. *Ломов Б. Ф.* Кожная чувствительность и осязание // Познавательные процессы: ощущения, восприятие. М.: Педагогика, 1982. С. 197–218.
13. *Медведев Л. Г.* Формирование графического художественного образа на занятиях по рисунку. М.: Просвещение, 1986. 159 с.
14. *Мухина, В. С.* Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество. М.: «Академия», 2002. 456 с.
15. *Мухина В. С.* Изобразительная деятельность как форма усвоения социального опыта. М.: Педагогика, 1981. 240 с.

REFERENCES

1. *Borev Yu. B.* Estetika. M.: Vyssh. shk., 2002. 511 s.
2. *Venger L. A.* Vospitaniye sensornoy kul'tury rebenka ot rozhdeniya do shesti let / L. A. Venger, E. G. Pilyugina, N. B. Venger. M.: Prosveshcheniye, 1988. 144 s.
3. *Zavalova N. D.* Obraz v sisteme psikhicheskoy regulyatsii deyatel'nosti / N. D. Zavalova, B. F. Lomov, V. A. Ponomarenko. M.: Nauka, 1986. 175 s.
4. *Zaporozhets A. V.* Izbrannyye psikhologicheskkiye trudy: v 2 t. M.: Pedagogika, 1986. T. 2. 296 s.
5. *Ignat'yev E. I.* Psikhologiya izobrazitel'noy deyatel'nosti detey. M.: Izd-vo APN RSFSR, 1961. 190 s.
6. *Kazakova T. G.* Izobrazitel'naya deyatel'nost' i khudozhestvennoye razvitiye doshkol'nikov. M.: Pedagogika, 1983. 111 s.
7. *Komarova T. S.* Obucheniye tekhnike risovaniya. M.: AO «Stoletiye», 1994. 152 s.
8. *Kuzin V. S.* Psikhologiya. M.: Agar, 1997. 304 s.
9. *Levin S. D.* Vash rebenok risuyet. M.: Sovetskiy khudozhnik, 1979. 272 s.
10. *Leont'yev A. N.* Oshchushcheniya i vospriyatiye kak obrazy predmetnogo mira // Poznavatel'nyye protsessy: oshchushcheniya, vospriyatiye. M.: Pedagogika, 1982. S. 32–50.
11. *Lomov B. F.* Formirovaniye graficheskikh znaniy, umeniy i navykov u uchashchikhsya. M.: Izd-vo APN RSFSR, 1959. 270 s.
12. *Lomov B. F.* Kozhnaya chuvstvitel'nost' i osyazaniye // Poznavatel'nyye protsessy: oshchushcheniya, vospriyatiye. M.: Pedagogika, 1982. S. 197–218.
13. *Medvedev L. G.* Formirovaniye graficheskogo khudozhestvennogo obraza na zanyatiyakh po risunku. M.: Prosveshcheniye, 1986. 159 s.
14. *Mukhina V. S.* Vozrastnaya psikhologiya: fenomenologiya razvitiya, detstvo, otrochestvo. M.: «Akademiya», 2002. 456 s.
15. *Mukhina V. S.* Izobrazitel'naya deyatel'nost' kak forma usvoyeniya sotsial'nogo opyta. M.: Pedagogika, 1981. 240 s.