# Феномен контраста и его применение в обучении школьников изобразительному искусству

Т. В. Нестерова

Контраст как явление реального мира носит субъективный характер, обусловленный особенностями личности, в том числе и ребенка. Автор использует контраст формы, цвета, величины, светлоты изображаемых предметов для организации развивающего обучения на уроках рисования с натуры, декоративного и тематического рисования.

Ключевые слова: контраст, психический образ контраста, графический образ рисунков учащихся, контраст как средство развивающего обучения.

Изобразительная деятельность универсальна. Обладая психолого-педагогическим потенциалом развития восприятия, представлений, мышления, совершенствуя эмоционально-волевую и речевую сферы, она оказывает большое влияние на формирование личности ребенка в любом возрасте. Художественное образование детей представляется нам как процесс активно функционирующих психических звеньев в структуре их развивающейся личности, осуществление которого определяется использованием эффективной педагогической методики. Компетентно, содержательно и технологически проведенные уроки обладают большим развивающим эффектом. Однако в теории и практике современного образования не реализуются многие средства изобразительного искусства, в том числе контраст. Между тем контраст, как показывает наш опыт, можно успешно использовать в качестве дидактического средства [2].

Контраст широко применяют профессиональные мастера в скульптуре, живописи, графике, декоративно-прикладных изделиях, добиваясь максимального звучания художественного образа. К нему обращаются при изображении отдельных фигур, передаче частей предметов, создании многофигурных композиций. Контрасты величины, светлоты, цвета, формы, линий, фактуры материалов, психологических характеристик героев или персонажей присутствуют во всех видах и жанрах изобразительного искусства.

Рассматривая контраст в качестве развивающего средства при обучении школьников, мы исходили из его современного понимания как явления реального мира, отражаемого сознанием в виде образа, субъективный характер которого обусловлен особенностями личности учащегося. Мы считаем, что современный преподаватель должен хорошо освоить теорию контраста, чтобы быть компетентным в работе с детьми, поэтому подробнее остановимся на вопросах, связанных с развитием личности ребенка в обучении. В онтогенезе у ребенка складывается индивидуальная сенсорно-перцептивная организация, объединяющая органы чувств в целостную систему связей. Ведущей среди них является система, основанная на зрительном и тактильно-кинестетическом восприятии, именно она создает у человека интегральный образ действительности. Велика ее роль и в изобразительном искусстве, поскольку в освоении мира художественно-образным путем участвуют те же психические функции, что и в познании реальности.

Формирование образов изображаемых объектов с контрастными признаками начинается с ощущений и восприятия при воздействии противоречивых свойств объектов на органы чувств. Познание происходит при сопоставлении различий в ощущениях, возникающих в результате деятельности анализаторов, так называемых «нервных приборов», которые осуществляют анализ раздражений. Анализатор состоит из трех частей: рецептора, проводящих нервных путей и центра в коре больших полушарий головного мозга. Главная функция рецептора заключается в превращении энергии действующих раздражителей в нервный процесс. Каждый рецептор приспособлен к приему сигнала конкретной модальности — кинестетического, тактильного, зрительного и пр. Проводящие нервные пути осуществляют передачу нервных импульсов в кору головного мозга, где они преобразуются, оставляя информационный след, и снова возвращаются к рецепторам. Так, зрительные ощущения и восприятие выявляют контраст в форме предметов (круглый — угловатый), в цвете (красный — зеленый), в величине (большой — маленький); кинестетические — в движениях (плавные — резкие), уточняют их в величине (насколько один объект больше другого); тактильная перцепция выделяет различия в фактуре поверхности (глянцевая — шероховатая) и т. д.

Контраст обусловлен деятельностью как периферических, так и центральных отделов нервной системы, что подтверждает открытый И. П. Павловым закон взаимной индукции нервных процессов. В любом участке коры головного мозга возбуждение сопровождается торможением в соседних с этим участком областях, а торможение вызывает в них усиленное возбуждение. «Взаимная индукция обнаруживается как в окружности пункта раздражения или торможения одновременно с их действием, так и на самом пункте по прекращении процессов», — отмечал И. П. Павлов [7, 332 ]. Исследования в области физиологии и психологии органов чувств середины XX в. доказали, что на уровне рефлексов и на более высоких структурных уровнях происходит взаимодействие нервных раздражителей (С. В. Кравков, Н. Д. Нюберг, И. П. Павлов, D. B. Judd, E. H. Land). При этом нервная связь на конкретный раздражитель возникает быстрее и является более прочной, когда повторение чередуется, противопоставляется раздражителю другой интенсивности. Результативна определенная комбинация раздражителей по силе воздействия: очень сильный раздражитель не дает позитивного результата, если он действует одновременно с раздражителем такой же силы, но замечается слабый, когда полностью исключаются другие, т. е. имеет значение степень различия между раздражителями.

Учитывая вышесказанное, сформулируем целевую направленность разработанной нами методики — формирование графического образа рисунков учащихся [5] в процессе применения контраста как средства обучения.

Предлагая контраст, который могут понять и усвоить школьники, мы выбрали различия в форме, цвете, светлоте и величине. Во-первых, эти признаки имеют большое значение при опознании объектов в процессе восприятия. Во-вторых, рисуя, дети часто к ним обращаются интуитивно, не зная, что их можно употреблять в роли выразительного средства. В-третьих, дифференциация учащимися объектов по форме, цвету и величине с последующим их изображением повышает развивающую направленность образовательного процесса.

Организация названных различий в объектах создает к ним эмоционально-эстетический интерес детей при обследовании, способствуя тем самым выделению характерных признаков. Контрастные движения в исполнительских действиях развивают мелкую ручную моторику, а осуществление визуального контроля за графическими операциями укрепляет зрительно-двигательное взаимодействие. В целом овладение контрастом как художественно-выразительным приемом открывает для школьников возможность развития их творческого потенциала в процессе занятий изобразительным искусством.

Изобразительная деятельность как форма целенаправленной практической деятельности регулируется психическим образом, а все этапы создания рисунка сопровождаются мыслительными операциями — анализом, синтезом, сравнением, планированием, абстрагированием и пр. Разрабатывая содержание уроков, мы исходили из того, что свойства и отношения изображаемых предметов познаются учащимися в соответствии с конкретными учебными задачами. Если после обследования предметов школьники практически и вербально выделяют их форму, величину, цвет, конструктивные особенности, то такие представления пригодны для воспроизведения в рисунке. От занятия к занятию дети узнают новые свойства и уточняют известные: чувственное восприятие предметных признаков обогащается характерными деталями и закрепляется в графических действиях, в сопровождающих их речевых высказываниях — так представления совершенствуются, развиваются речь и мышление.

Осуществление познавательной функции графического образа находит продолжение в технике исполнения. Активизировав тактильно-кинестетические и зрительные анализаторы при наблюдении объектов, получив вербальную информацию, учащиеся закладывают комплекс исполнительских действий. Руки и глаза производят одни и те же движения по контурам предметов, по точкам перехода одной формы в другую, действуют как сложная динамичная система (А. В. Запорожец, Б. Ф. Ломов, И. М. Сеченов). Причем когнитивный компонент движения включает только те формообразующие движения, которые понадобятся для отображения различий в данных предметах. Так выстраивается рабочая программа, состоящая из целенаправленных движений рук, контролируемых прослеживающими движениями глаз, которая опирается на ранее приобретенные графические умения.

Организуя контраст в каком-либо из признаков натурной композиции, мы определяем характер всей системы художественных операций. Связанные с поиском, они всякий раз ориентированы на определенные свойства, что является для учащихся трудной задачей, поскольку их тело «вынуждено… постичь сложнейшую физику конкретной предметной ситуации и согласовать ее с телесной биомеханикой» [1, 147 ], но решаемой. Пробующими движениями во всех направлениях они осваивают пространство листа в соответствии с задачей отображения различий. Опираясь даже на ограниченный зрительно-двигательный опыт, школьники постоянно меняют положение кистей и пальцев рук, совершенствуют зрительный контроль осуществляемых движений. Движения карандаша (кисти) по контуру предмета и внутри его силуэта могут быть непрерывные, с интервалом, прямолинейные, дугообразные, крупные, мелкие, часто или редко повторяющиеся. Так, варьируются графические действия, дифференцируются инструментальные операции, приобретаются новые умения, автоматизируются ранее усвоенные.

Художественное содержание детских рисунков отображено в эмоционально-выразительном компоненте графического образа. Рисунок — это язык, который посредством сложной системы линий и цветовых пятен (знаков), во-первых, передает реальную действительность, во-вторых, выражает субъективную позицию исполнителя, соотносящего выбор изобразительных действий и средств со своим эмоционально-эстетическим переживанием. Способность к эмоционально-эстетическому переживанию обусловлена уровнем развития познавательной сферы ребенка, опытом его эмоционально-эстетического восприятия окружающего мира и художественных произведений, а также участием в художественно-творческой деятельности. Поскольку эмоционально-чувственная сфера школьников находится еще в стадии развития, то выразительный язык их рисунков нередко ограничен, в графических формах часто встречаются штампы (Е. И. Игнатьев, Г. В. Лабунская, С. Д. Левин, А. А. Мелик-Пашаев). Но применение контраста в качестве художественно-выразительного приема качественно меняет и данный компонент графического образа.

Успешное решение изобразительных задач опирается на совершенно особую структуру восприятия — важно увидеть «подлинный вид вещей» (Р. Арнхейм, Н. П. Костерин, Б. М. Теплов). Знаменитый русский художник и педагог П. П. Чистяков в этой связи говорил своим воспитанникам: «Предметы в природе, во-первых, существуют, во-вторых, кажутся глазу нашему…» [10, 322 ]; «Искусство рисования научает передавать предметы так, как они кажутся нам…» [Там же, 327–328 ]. Педагог подчеркивал, что изображаемые объекты находятся в среде и воспринимаются исключительно с фоном, призывал учеников сравнивать детали предметов между собой и с фоном, отсутствие же фона снижает качество живописного произведения.

В отношении исполнителей школьного возраста это условие вполне выполнимо. Если учебный процесс осуществляется систематически и имеет направленность на развитие умственных действий, то детей можно научить видеть реальные предметы в соответствии с законами рисования [4]. Этому и способствует контраст, помогая формировать представления, пригодные для изображения.

На характер образования представлений существенно влияет взаимодействие наглядных и словесных средств обучения. Наглядные и словесные методы сначала взаимодействуют при обследовании, содержание которого регулируется системой задаваемых педагогом вопросов. Контраст подчеркивает особенности предметов, обнажает, делает зримой их структуру, помогая понять связь между частями и своеобразие каждой из них. Контраст — это установка на восприятие в сравнительном плане. Поскольку сравнение направлено на определенный признак, то необходимо сначала его выделить. Демонстрируя одновременно предметы, различающиеся величиной, формой, цветом или светлотой, мы формируем у исполнителей готовность к сопоставлению их между собой по выраженному признаку. Так развивается способность к анализу. Отметив характерные особенности, дети обнаружат либо сходство, либо различие. В данном случае у них развивается синтетическая функция мышления. Мыслительные операции сопровождаются словесными пояснениями педагога и самих учащихся.

Взаимодействие наглядных и словесных методов продолжается в исполнительских действиях. Учащиеся наблюдают порядок выполнения графических операций. Работа начинается с определения места будущего рисунка. Легкими линиями педагог ограничивает габаритные размеры натурной постановки, намечает общую форму каждого предмета, сравнивая их между собой по величине и пропорциям, затем прорисовывает части и детали. Дети повторяют его действия, в результате от занятия к занятию у них формируется специфическая система зрительно-моторных координаций. На ее основе совершенствуются умения и вырабатываются навыки изображения карандашом или кистью. Во-первых, сочетание наглядных и словесных средств обучения выступает в виде речевого обозначения контрастных движений; во-вторых, устная инструкция регулирует последовательность изобразительных действий; в-третьих, каждый чувственно выделенный предметный признак получает вербальный эквивалент. При подведении итогов работы педагог задает вопросы, помогающие учащимся закрепить полученные знания и умения.

Поскольку для качественного отображения предметов в рисунке важно овладеть логикой его выполнения, постольку образцом действий, который учащиеся осваивают, являются демонстрируемые и озвучиваемые педагогом этапы изображения. В данном случае подражательность рассматривается как способность к воспроизведению. Доказано, что у детей непроизвольная подражательность действию в начале обучения в дальнейшем сменяется произвольным подражанием действию ради его результатов [3].

Различия в изображаемых предметах могут быть выражены сильно, умеренно, слабо. Эксперименты, проведенные с младшими школьниками, показали, что они лучше выделяют и запоминают объекты с резко обозначенными свойствами, поэтому обучение целесообразно начинать именно с них. На следующем этапе различия между признаками могут быть умеренными. Самой сложной учебной задачей является отображение слабовыраженных различий.

В ходе практических исследований также установлено, что учащиеся начального звена гораздо успешнее отображают разные виды контраста в рисовании с натуры, чем в рисовании по представлению. Поэтому ведущим видом их изобразительной деятельности следует считать рисование с натуры. В условиях чувственного познания объектов у школьников развиваются представления о многообразии форм реального мира. С помощью зрения они выделяют отличия, с помощью кистей и пальцев рук уточняют специфические очертания формы, особенности строения, величину. Контраст при выполнении формообразующих движений, с одной стороны, способствует закреплению зрительных представлений, с другой — помогает освоить правильный способ изображения. Приступая к графической деятельности, учащиеся уже имеют устойчивые представления о предметах и предварительную ориентировку на характер исполнительских действий.

С рисованием с натуры тесно связаны занятия декоративным рисованием. Орнаментальные мотивы — это результат художественного обобщения природных форм, стилизованных исполнителем в отвлеченный декоративный образ. Применение контраста при составлении узоров повышает их эстетическую выразительность. Обучение детей изображению узоров целесообразно начинать с освоения геометрических форм [8, 9 ]. Геометрический орнамент прост в?исполнении, на его материале удобно объяснять такие закономерности декоративной композиции, как чередование и ритм. Учащиеся, ритмично чередуя элементы узоров по форме, величине, цвету и светлоте, добиваются индивидуального своеобразия рисунка.

Наиболее творческим, но сложным видом изобразительной деятельности для младших школьников является тематическое рисование. Поскольку рисунок на тему передает события из окружающей жизни или иллюстрирует литературное произведение, то его грамотное исполнение требует от детей многих знаний и умений. Это — умение наблюдать окружающую действительность, умение изображать с натуры и по представлению предметы с их характерными особенностями; умение группировать объекты по смысловому и пространственному признакам; знание последовательности выполнения работы; знание выразительной функции цвета и умение использовать его для раскрытия содержания рисунка. В силу недостаточного развития зрительного восприятия и отсутствия у некоторых младших школьников устойчивого навыка в обследовании предметов, у них затруднено формирование полных и дифференцированных представлений. Поэтому усилия педагога должны быть направлены на создание запаса представлений об объектах, которые могут понадобиться учащимся в процессе выполнения рисунка на тему. Для их формирования сначала организуется наблюдение объектов, имеющих ярко выраженные различия в признаках, затем — умеренные и после этого — сглаженные различия. Проведенные нами практические исследования изобразительной деятельности младших школьников показали, что при объяснении закономерностей построения тематической композиции хорошо зарекомендовал себя метод работы с подвижной аппликацией, его применение повышает эффективность обучения.

Следует сказать, что по данной методике проводилось формирующее обучение изобразительному искусству младших школьников, посещающих коррекционные учреждения VIII вида (для детей с умственной отсталостью), в процессе которого также были реализованы вышеназванные методические принципы и педагогические условия [6]. Несмотря на то, что в решении учебно-развивающих задач проявилась специфика и неоднородность, характерная для процесса и продуктов деятельности умственно отсталых детей, все-таки полученные результаты оказались убедительными и в отношении этой категории учащихся. Контраст как развивающее дидактическое средство помог детям с?нарушенным интеллектом приобрести графические умения и навыки, способствовал развитию познания изображаемых предметов, целенаправленной, речевой и мыслительной деятельности, повысил эмоциональный интерес к рисованию.

Таким образом, организация контрастных отношений в предметах, изображаемых учащимися, совершенствует компоненты графического образа их рисунков, усиливая тем самым развивающее действие педагогического процесса. Проведенные нами психолого-педагогические исследования показали, что эта методика может успешно применяться как в массовой общеобразовательной школе, так и в школе для детей, имеющих умственные нарушения.

Список литературы

1. Запорожец А. В. Избранные психологические труды : в 2 т. М., 1986. Т. 1.

2. Кибрик Е. А. Объективные законы композиции в изобразительном искусстве // Вопр. философии. 1966. № 10.

3. Мухина В. С. Изобразительная деятельность как форма усвоения социального опыта. М., 1981.

4. Мухина В. С., Шибенков Ю. Н. Психологический анализ экспериментальной проверки формирования системы усвоенных действий при обучении рисованию учащихся средней школы // Психологические проблемы юности : учен. зап. / под ред. А. В. Петровского. М., 1969. № 331.

5. Нестерова Т. В. Рисунки детей с позиций понятия «графический образ» // Изв. Урал. гос. ун-та. Сер. 1: Проблемы образования, науки и культуры. 2008. № 56.

6. Нестерова Т. В. Методика работы с контрастом при обучении изобразительной деятельности младших школьников с нарушенным интеллектом // Нач. школа. 2009. №?6.

7. Павлов И. П. Полное собрание сочинений : в 6 т. М., 1951. Т. 3, кн. 2.

8. Сокольникова Н. М. Изобразительное искусство и методика его преподавания в начальной школе. М., 1999.

9. Соловьев С. А. Декоративное оформление. М., 1987.

10. Чистяков П. П. Письма, записные книжки, воспоминания. М. ; Л., 1953.