УДК 376.43

Т. В. Нестерова

КОНТРАСТ ФОРМЫ, ВЕЛИЧИНЫ, ЦВЕТА ПРЕДМЕТОВ В ОБУЧЕНИИ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОМУ ИСКУССТВУ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕННЫМ ИНТЕЛЛЕКТОМ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: контраст — средство коррекционного обучения изобразительной деятельности; формирование познавательного, исполнительского, эмоционально-выразительного компонентов графического образа рисунков младших школьников с интеллектуальными нарушениями; взаимодействие практических, наглядных и словесных средств обучения.

АННОТАЦИЯ. Материалы статьи, опубликованной в №3. 2009 журнала «Педагогическое образование», раскрыли читателю специфику графического образа рисунков детей, посещающих коррекционные учреждения VIII вида. В настоящей публикации обосновывается методика коррекционной работы с данным контингентом на уроках изобразительного искусства. Специально организованные условия обучения изобразительной деятельности совершенствуют познавательную, зрительно-двигательную, эмоциональную сферы личности учащихся.

T. V. Nesterova

SHAPE, SIZE AND COLOUR CONTRAST OF OBJECTS IN TEACHING VISUAL ARTS TO CHILDREN WITH INTELLECTUAL DISABILITY AT PRIMARY SCHOOL

KEY WORDS: contrast is a means of remedial instruction in figurative activity; development of performance, and cognitive, emotional and expressive components of graphic forms in drawings made by primary school children with intellectual disability; interaction of practical, visual and verbal means of teaching.

ABSTRACT. The article, published in journal “Pedagogic Education” № 3. 2009, explained the reader the specificity of graphic forms in drawings made by children attending type VIII special educational institutions. The present publication substantiates the use of specialized techniques with the given contingent at visual arts lessons. Specially organized learning conditions improve cognitive, visual and motor spheres of pupils’ personalities.

Одна из основных задач коррекционного обучения школьников с нарушенным интеллектом состоит в выявлении у них потенциальных воз-

можностей, способствующих преодолению отклонений в формировании психофизических процессов и особенностей эмоционально-волевой сферы, возникших на биологической и социальной основе. Образование детей, получающих возможность в ходе учебно-воспитательной работы исправить или сгладить существующие дефекты, представляется как процесс активно функционирующих сохранных звеньев в структуре их личности, успешность осуществления которого определяется использованием эффективной педагогической методики.

Грамотно и содержательно проведенные уроки изобразительного искусства помогают учащимся исправить разные недостатки: повысить уровень развития мыслительных операций, зрительно-двигательного взаимодействия, эстетических чувств и эмоций, улучшить целенаправленную деятельность. Но в теории и практике специального образования не реализуются многие средства изобразительного искусства, имеющие учебное, воспитательное и коррекционное значение. Между тем контраст, являясь основным законом изобразительного искусства, можно успешно использовать в качестве такого средства.

Его 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. Великие художники-теоретики прошлого и настоящего утверждают, что сознательное усиление зрительного действия повышает ценность любого произведения. Контрасты величины, светлоты, цвета, формы, линий, фактуры материалов, психологических характеристик героев или персонажей присутствуют во всех видах и жанрах изобразительного искусства.

Предлагая контраст, который могут понять и усвоить младшие школьники с нарушенным интеллектом, мы выбрали различия в форме, цвете 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 коррекционную направленность образовательного процесса.

Рассматривая контраст в качестве средства коррекционного обучения, мы исходили из его современного понимания как явления реального мира, отражаемого сознанием в виде образа, субъективный характер которого обусловлен особенностями личности учащихся. Научный подход к проблеме составили принципы, традиционные для отечественной психолого-педагогической мысли: детерминизма, единства сознания и деятельности, развития психики в деятельности. Признание идеи Л. С. Выготского о ведущей роли обучения в развитии ребенка определило теоретическую концепцию разработанной нами и апробированной на практике методики.

Формирование образов изображаемых объектов с контрастными признаками начинается с ощущений и восприятия при воздействии противоречивых свойств объектов на органы чувств школьников. 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 раз-

дражителей 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 происходит у детей без умственной патологии. Органическое поражение центральной нервной системы рассматриваемой группы учащихся вносит своеобразие в деятельность всех частей их анализатора, искажает и ограничивает получение информации уже на сенсорном уровне.

Таким образом, контраст, будучи сложным явлением, 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» [8. С. 332]. Этот закон дает научное обоснование явлений, именуемых контрастом. «...Явления взаимной индукции вполне совпадают с большой группой контрастных явлений, изученных в теперешней физиологии органов чувств...» — отмечал И. П. Павлов [7. С. 216].

Исследования в области физиологии уточнили, что на уровне рефлексов и на более высоких структурных уровнях происходит взаимодействие нервных раздражителей. Причем нервная связь на конкретный раздражитель возникает быстрее и является более прочной не тогда, когда раздражитель многократно повторяется, а когда это повторение чередуется, противопоставляется другому раздражителю. Для более динамичного и качественного взаимодействия с объектом важна определенная комбинация раздражителей по интенсивности воздействия: не всякое их соотношение вызывает нервную реакцию; даже очень сильный раздражитель не дает ожидаемого результата, если он действует одновременно с раздражителем такой же силы. Но может быть замечен слабый раздражитель, если полностью исключаются другие. Решающее значение здесь имеет степень различия между раздражителями.

В онтогенезе у ребенка складывается индивидуальная сенсорно-перцептивная организация, объединяющая органы чувств в целостную систему связей, формируются функциональные органы, обеспечивающие разные виды его сенсорно-перцептивной ориентировки в окружающей среде.

При этом ведущей является система, основанная на зрительном и тактильно-кинестетическом восприятии, она создает у школьника интегральный образ действительности. В изобразительной деятельности она также имеет решающее значение, поскольку освоение мира художественно-образным путем происходит посредством тех же функциональных систем, что и познание реальной действительности. 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.

Учитывая вышесказанное, сформулируем целевую направленность предлагаемой методики — формирование на основе контраста графического образа

(его познавательного, исполнительского и эмоционально-выразительного компонентов) в рисунках младших школьников с нарушенным интеллектом.

Организация указанных различий в объектах создает к ним эмоционально-эстетический интерес детей при обследовании, способствуя тем самым выделению характерных признаков. Контрастные движения в исполнительских действиях (округлые — прямолинейные, длинные — короткие, непрерывные — прерывистые) 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 этой категории школьников возможность развития творческого отношения к процессу изобразительного искусства.

Планируя содержание уроков, мы опирались на то, 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.

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. Причем когнитивный компонент движения включает только те формообразующие движения, которые понадобятся для отображения различий в данных предметах. Организуя контраст в каком-либо из признаков натурной композиции, мы определяем характер всей системы художественных операций. В практической деятельности происходит опора на приобретенный познавательный опыт, а исполнительские действия все больше согласуются с формой, величиной, пространственными свойствами предметов: дети варьируют положение кистей и пальцев рук, совершенствуют зрительный контроль осуществляемых движений, что приводит к закреплению уже существующих и образованию новых графических умений и навыков.

Эмоционально-чувственная сфера младших школьников с нарушенным интеллектом сильно отстает от нормы, ограничивая их интерес к изобразительной деятельности и внося однообразие в выразительный язык рисунков. Но применение контраста в качестве художественно-выразительного приема качественно меняет и данный компонент графического образа.

Известно, что успешное решение графических задач опирается на совершенно особую структуру восприятия. Так, если учебный процесс осуществляется систематически и имеет направленность на развитие умственных действий, то детей с нарушенным интеллектом можно научить видеть реальные предметы в соответствии с законами рисования [3]. Тогда произойдет образование представлений, пригодных для изображения. На характер их образования существенно влияет определенное сочетание наглядных и словесных средств обучения. Включение речи учителя и учащихся в

разные виды деятельности, по мнению ученых-дефектологов, оказывает положительный результат [2; 9]. 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 имеет направленность на определенный признак, то необходимо сначала его выделить. Демонстрируя одновременно предметы, различающиеся величиной, формой или цветом, мы формируем у исполнителей готовность к сопоставлению их между собой по выраженному признаку и таким образом развиваем у школьников способность к анализу. Отметив характерные особенности, дети обнаружат либо сходство, либо различие. В данном случае у них развивается синтетическая функция. 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.

От занятия к занятию формируется специфическая система зрительно-моторных координаций. На ее основе совершенствуются умения и вырабатываются навыки изображения карандашом или кистью. Сочетание наглядных и словесных средств обучения выступает, во-первых, 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.

Чтобы уметь отображать предметы в рисунке, важно овладеть логикой его выполнения. Образцом действий, который учащиеся осваивают, являются демонстрируемые и озвучиваемые педагогом этапы изображения [1]. В коррекционном обучении подражательность рассматривается как способность к воспроизведению.

Доказано, что у детей с интеллектуальными нарушениями непроизвольная подражательность действию в начале обучения в дальнейшем сменяется произвольным подражанием действию ради его результатов [3]. Более того, благодаря «нарочитой подражательности» учащихся всем приемам изображения, показанным учителем, у них происходит еще и компенсация недостатков умственного развития.

Различия в изображаемых предметах могут быть выражены сильно, умеренно, слабо. Поскольку младшие школьники с нарушенным интеллектом лучше выделяют и запоминают объекты с резко обозначенными свойствами, то обучение целесообразно начинать именно с них. На следующем этапе различия между признаками могут быть умеренными. Самой сложной учебной задачей является изображение ими слабовыраженных различий.

В результате проведенных нами экспериментальных исследований установлено, что данные дети 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 услови-

ях наглядно-практического 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 качественные представления о предметах и предварительную ориентировку на характер исполнительских действий [5].

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. Так, учащиеся с помощью педагога ритмично чередуют элементы узоров по форме, величине, цвету [4].

Наиболее творческим, но сложным видом изобразительной деятельности для младших школьников с нарушенным интеллектом 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 слабости аналитико-синтетической функции мышления эти учащиеся не могут самостоятельно обследовать изображаемые объекты, что затрудняет формирование у них полных и дифференцированных представлений. Поэтому усилия педагога должны быть направлены на создание запаса представлений об объектах, которые могут понадобиться школьникам в процессе выполнения рисунка на тему. С этой целью изучаются сначала объекты с ярко выраженными различиями в признаках, затем — с умеренными, позже — со сглаженными [6].

При объяснении закономерностей построения тематической композиции хорошо зарекомендовал себя метод работы с подвижной аппликацией, предложенный М. Ю. Рау [10]. Его применение повышает эффективность обучения в этом виде изобразительной деятельности.

Таким образом, организация контрастных отношений в предметах, изображаемых младшими школьниками, формирует все компоненты их графического образа, усиливая тем самым коррекционную направленность специального обучения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. ГРОШЕНКОВ, И. А. Изобразительная деятельность в специальной (коррекционной) школе VIII вида / И. А. Грошенков. — М. : Изд. центр «Академия», 2002.
2. ЛУБОВСКИЙ, В. И. Развитие словесной регуляции действий у детей (в норме и патологии) / В. И. Лубовский. — М. : Педагогика. — 1978.
3. МУХИНА, В. С. Подражательность как способ компенсации личностных аномалий у олигофренов / В. С. Мухина // Психологические проблемы юности : учен. зап. / под ред. А. В. Петровского ; МГПИ им. В. И. Ленина — М., 1969. — № 331.

4. НЕСТЕРОВА, Т. В. Обучение младших школьников с нарушением интеллекта декоративному рисованию : метод. рекомендации / Т. В. Нестерова ; Урал. гос. пед. ун-т ; Ин-т специального образования. — Екатеринбург, 2002.
5. НЕСТЕРОВА, Т. В. Обучение младших школьников с нарушением интеллекта рисованию с натуры: метод. рекомендации / Т. В. Нестерова ; Урал. гос. пед. ун-т ; Ин-т специального образования. — Екатеринбург, 2001.
6. НЕСТЕРОВА, Т. В. Обучение тематическому рисованию младших школьников с нарушениями интеллекта: метод. рекомендации / Т. В. Нестерова ; Урал. гос. пед. ун-т ; Ин-т специального образования. — Екатеринбург, 2000.
7. ПАВЛОВ, И. П. Лекции о работе больших полушарий головного мозга / И. П. Павлов. — Л. ; М. : Биомедгиз, 1937.
8. ПАВЛОВ, И. П. Полное собрание сочинений : в 6 т. / И. П. Павлов. — М. : Изд-во АН СССР, 1951. — Т. 3. — Кн. 2.
9. ПЕТРОВА, В. Г. Развитие речи учащихся вспомогательной школы / В. Г. Петрова. — М.: Педагогика, 1977.
10. РАУ, М. Ю. Изобразительное искусство (0—4 классы) / М. Ю. Рау // Программы специальных (коррекционных) образовательных учреждений VIII вида: 0—4 классы. — 2-е изд. — СПб. : Филиал изд-ва «Просвещение», 2008.

Получено 15.06.09
© Нестерова Т. В., 2009