

ВИДНЕЙШИЕ ПРЕДСТАВИТЕЛИ ПЕДАГОГИКИ ДОСОВЕТСКОГО ПЕРИОДА О РОЛИ РИСОВАНИЯ В ВОСПИТАНИИ ЛИЧНОСТИ

Я. МОРҚИТЕ

Уже Я. А. Коменский подчеркнул значение рисования для формирования всесторонне развитого человека. Исходя из своих сенсуалистических взглядов, он указывает, что начало всякого познания всегда исходит из чувств, поэтому и «учение нужно начинать не с словесного толкования о вещах, а с предметного над ними наблюдения». Развитие ощущений он требует «положить основанием всякой мудрости, всякого красноречия и всякого доброго и благоразумного действия».

И именно это требование познать объективный мир не с помощью слов, а с помощью ощущений, привело Я. А. Коменского к подчеркиванию значения рисования. Он рекомендует ввести рисование в материнские школы «как чрезвычайно важное занятие в развитии наблюдательности ощущений ребенка». В своем труде «Мир чувственных вещей в картинках» он пишет:

«Позвольте им также срисовывать рисунки, если они захотят. Мало того, подстрекайте их к тому, чтобы они этого захотели. Во-первых, это также заострит их внимание к вещам. Во-вторых, они станут наблюдать взаимные пропорции между отдельными частями вещей. Наконец, будут развивать ловкость рук, что полезно во многих отношениях»¹.

В своем труде «Великая дидактика» Я. А. Коменский пишет, что необходимо побуждать детей рисовать мелом или углем точки, линии, крестики, колечки, благодаря чему их можно научить без напряжения и труда владеть мелом и углем и проводить разные линии и фигуры и научить их различать и понимать. Говоря о значении картин в обучении, Я. А. Коменский подчеркивал, что необходимо приохотить юношей к созерцанию картин, во-первых, для того, чтобы побудить их глубже задумываться над тем, что они вокруг себя видят, относиться с большим вниманием к окружающему — научиться наблюдать, во-вторых, в целях развития путем сопоставления и сличения способности подмечать правильность и стройность в предметах и, наконец, для развития навыков руки, что может быть полезно в жизни во многих отношениях.

Коменский говорит, что, помимо развития наблюдательности, рисование нужно для развития способности «подмечать правильность и стройность в предметах», т. е. другими словами «красоту». Следовательно, перед рисованием он ставит задачу не только развития наблюдательности

¹ Ян Амос Коменский, Мир чувственных вещей в картинках, 2 изд., М., 1957, стр. 28.

и способности четкого осознания зрительных восприятий как базы, на которой строится дальнейшее планомерное умственное развитие, но и содействие эстетическому воспитанию учащихся, под которым Коменский подразумевает, главным образом, развитие чувств прекрасного и способности любования и наслаждения красотой природы и различными воспроизводящими красоту видами искусств, в первую очередь, изобразительным искусством, и, наконец, развитие технических навыков для использования их при усвоении других наук.

Большое значение рисованию придавал и Джон Локк. В своем труде «Мысли о восприятии» он подчеркивал, что когда будущий джентельмен научится писать четко и бегло, надо не только продолжать упражнения, но и развивать его руку дальше посредством рисования, так как эти занятия весьма полезны для молодого человека в различных случаях жизни, особенно в путешествии. Умение рисовать часто помогает человеку выразить в нескольких, хорошо соединенных очертаниях то, что целый лист исписанной бумаги не в состоянии изобразить и сделать понятным. Значит, рисование он считал полезным занятием для молодого человека в различных случаях практической жизни.

Под влиянием таких идей постепенно начинают вводить рисование в качестве обязательной учебной дисциплины в некоторых общеобразовательных школах в Германии, Австрии, Франции, Англии, но положение его остается все же довольно неустойчивым. Понимается оно еще больше как предмет, дающий технические навыки, нужные для практической жизни, для усвоения других наук.

Только 100 лет спустя после Коменского в защиту общеобразовательного значения рисования выступает Жан Жак Руссо — педагог демократ.

«Мой ученик,— пишет Руссо в «Эмиле»,— должен заниматься искусством рисования не ради самого искусства, а для того, чтобы развить верность и остроту зрения, ловкость и уверенность руки; по существу не так уж важны результаты работы с точки зрения совершенства рисунка, а важна степень остроты зрительного восприятия и степень навыков руки, которые можно приобрести через упражнения и рисование»².

Руссо указывает на очень большую и самостоятельную роль рисования для познания окружающей действительности.

Указывая, что дети — великие подражатели, все пытаются рисовать, Руссо понимает детское рисование как естественное влечение ребенка к творческой деятельности, ведущей к развитию душевных и телесных возможностей, что со своей стороны помогает развитию познания свойств природы. Рисуя ребенок «приобретает более верный глазомер, более твердую руку, познание истинных отношений величины и формы между животными, растениями и естественными телами и способность быстрее ориентироваться в игре перспективы»³.

Поскольку Руссо, как во всей своей педагогической системе, так и в процессе обучения берет за основу познание окружающей природы, значение рисования еще более выделяется. Он указывает, что только рисование с натуры может дать ребенку правильное понимание пропорций предметов, взаимоотношений и формы, а тем самым правильное понимание сущности самих предметов.

«Я хочу, — писал Руссо, — чтобы он [Эмиль] рисовал дом с дома, дерево с дерева, человека с человека и приучался таким образом наблю-

² Ж. Ж. Руссо, Эмиль, или о воспитании, изд. «Школа и жизнь», СПб., 1912, стр. 127.

³ Там же.

дать тела и их видимые формы, а не принимать ложные и условные подражания за верные. Я отсоветую ему даже рисовать что-либо на память, в отсутствие предметов до тех пор, пока частые упражнения не запечатлеют их фигур в его воображении, так как возникает опасность, что в противном случае, заменяя действительные вещи причудливыми и странными фигурами, он утратит знание пропорции и вкус к красотам природы»⁴.

Рисуя вещи из живой действительности, природу, ребенок поймет действительную красоту природы, сумеет оценить и полюбить ее.

Весьма ценно требование Руссо свободы личности ребенка, стремление к самостоятельности во всей работе, а особенно в рисовании. Однако в этом вопросе Руссо ударяется в крайность. Он пишет:

«Я остерегусь приглашать для него учителей рисования, которые научат его подражать подражаниям и рисовать с рисунков; я хочу, чтобы у него не было другого учителя, кроме самой природы, и других образов, кроме самих предметов»⁵.

Такое признание лишь интересов детей и полное отрицание необходимости систематических знаний, целеустремленного руководства учителя совершенно неправильно. Ребенок еще не зрелая личность, и его интересы, его самостоятельность, равно как и другие психические свойства нужно развивать именно в процессе обучения. А кроме того, наука и искусство не стоят на таком примитивном уровне, чтобы на протяжении жизни одного человека можно было найти все, что было открыто человечеством на протяжении столетий. Самостоятельно ребенок не может даже начать поиски. В учебном процессе он должен получить знания, умения и навыки, необходимые для его дальнейшей самостоятельной работы.

Неправильна также крайность в переоценке рисования с натуры, полное отрицание рисования по памяти, боязнь какого бы то ни было примера и руководства. Стремясь к воспитанию свободной личности, нужно развивать все психические свойства и особенно память, воображение, фантазию, ибо без этого невозможна никакая творческая работа. Руссо противоречит сам себе в своих требованиях. В одном месте он требует «познания истинных отношений величины и формы», а в другом — «пусть он не умеет хорошо срисовать листья капители, лишь бы умел показать мне живой акант».

Такое понимание «самостоятельности» ребенка, отрицание систематического руководства, научных знаний и сведений из области искусства не только затрудняет познание действительности, но делает совершенно невозможным достижение поставленной цели. Понимая это, Руссо пишет:

«Знаю, что при таком способе обучения его пачкотня должна будет оставаться ни на что не похожей, что он поздно приобретет изящество контура и легкость штриха рисовальщиков, что ему, быть может, никогда не удастся постигнуть живописные эффекты и рисовать со вкусом»⁶, и признает неправдоподобность своих мыслей: «Многие подумают, что читают не трактат о воспитании, а скорее грезы мечтателя».

Поэтому, желая правильно понять Руссо и поучиться у него, не надо принимать его мысли как метод действия, а как желание «помешать злу, которое совершалось в области воспитания».

⁴ Ж. Ж. Руссо, Эмиль, или о воспитании, изд. «Школа и жизнь», СПб., 1912, стр. 128.

⁵ Там же.

⁶ Там же.

Глубоко ненавидя и борясь со схоластическим обучением, с полным подавлением личности ребенка, против формальной науки и искусства, а также гнилого общественного мнения, он не мог не переоценить живительного влияния природы, самостоятельности личности ребенка, не мог не осудить науки и искусства своего времени.

Еще большее значение в воспитании всесторонне развитого человека придавал рисованию Песталоцци. Он признавал за рисованием не только большое познавательное значение, но и положил рисование в основу всего процесса обучения.

Весь процесс обучения Песталоцци считает единым процессом и требует не столько передачи знаний из разных областей науки, сколько сообщения начал общественного развития, т. е. как можно более полного развития у детей всех психических и умственных возможностей.

«Я не думаю научить мир какой-нибудь отдельной науке или искусству, я и сам не знаю ничего подобного. Но я хотел и хочу облегчить народу доступ ко всем наукам и искусствам, что возможно достигнуть, если обучение поставит себе целью давать представителям народа начала общечеловеческого развития. . .»⁷.

Отправной точкой всякого познания и обучения Песталоцци считает наблюдение. Поэтому обучение и воспитание должны базироваться, по его мнению, на наблюдении и опыте. Стремясь сделать обучение и воспитание возможно более доступными для малоимущих масс, Песталоцци мечтает найти основы элементарного обучения, которые были бы доступны самой простой деревенской женщине в ее учебной работе. Основой такого элементарного обучения Песталоцци считал число, форму и слово, из которых, по его мнению, складываются знания человека. Следовательно, обучение сводится к развитию умения измерять, считать и говорить. В отношении наблюдения и изучения формы Песталоцци советовал упражнять глазомер детей и развивать способность восприятия формы предметов. Правильное восприятие формы является главной предпосылкой наглядного обучения.

Правильное восприятие достигается путем измерения и рисования — отсюда ясна необходимость обучать детей рисованию.

«Задача преподавания рисования, — говорит он в своем труде «Как Гертруда учит своих детей», — заключается не в выработке механических навыков, а в содействии всестороннему общему образованию и в гармоническом развитии всех духовных сил человека»⁸.

Придавая большое значение развитию органов внешних чувств, в особенности зрения, Песталоцци считает, что первым шагом к познанию служит созерцание—наблюдение; исходным пунктом обучения является, следовательно, созерцание; конечная цель всякого познания — ясное представление, понятие. Песталоцци пишет, что «Без созерцания не может быть понятий», или «Для того, чтобы правильно думать, необходимо сперва правильно созерцать. Созерцание, умение смотреть — это искусство; для того, чтобы ему научиться, т. е. скоро и верно воспринимать предмет во всех его частях и отношениях по форме и по цвету, необходимы соответствующие упражнения, имеющие целью приучать глаз смотреть на все сравнивая, анализируя и группируя»⁹.

Отсюда делается ясным вывод Песталоцци, что этому не может научить ни одна другая дисциплина, кроме рисования.

⁷ Очерки жизни и деятельности И. Г. Песталоцци, составил Михалов, М., 1874, стр. 83.

⁸ И. Г. Песталоцци, Как Гертруда учит своих детей, Избранные педагогические сочинения, т. III, М., 1909, стр. 174.

⁹ Там же, стр. 178.

Так высоко оценивая общеобразовательную роль рисования, Песталоцци дает и ряд конкретных методических указаний. Он создал так называемую «азбуку зрительного восприятия», где хотел найти самые элементарные основы зрительного восприятия. В своем труде «Как Гертруда учит своих детей» Песталоцци пишет:

«Это однообразное приведение разностороннего четырехугольника к определенным измерительным формам, главным образом, требующим точного знания положенной в их основание прямой линии в ее лежачем и стоячем положении, деление четырехугольника при помощи этой линии приводит затем к точным формам определения и измерения всевозможных углов, а также круга и всевозможных дуг, совокупность которых я называю азбукой зрительного восприятия»¹⁰.

В практике Песталоцци эту азбуку зрительного восприятия составляют квадраты, пересеченные разными линиями, которые дети должны были узнать, назвать и описать в разных их комбинациях. Сначала дети были ознакомлены с линией в различных ее положениях (горизонтальном, вертикальном и наклонном), затем, после соединения двух линий получались углы, треугольники, круги и т. п. В основу узнавания всех форм было положено наблюдение. Для дальнейшего более глубокого усвоения измеряли, рисовали, писали. Письмо Песталоцци считал одной из форм рисования, поэтому требовал переходить к письму лишь путем рисования, хорошо усвоив элементы письма.

Оценивая весьма верное понимание Песталоцци единства учебного процесса, его попытки найти самые эффективные и простые пути обучения, требование обязательного развития всех психических и умственных способностей детей, нельзя не заметить формального характера его метода. Особенно в азбуке зрительного восприятия Песталоцци старается развивать детей совершенно непонятным, трудным и для детского возраста неинтересным содержанием, а также и неинтересными упражнениями.

Песталоцци очень глубоко понимал образовательное значение рисования, особенно зрительного восприятия, мышления, для образования навыков и развития всех психических свойств ребенка. Он кладет рисование в основу всей учебной и воспитательной работы, считает одним из обязательных этапов учебного процесса для усвоения всех знаний. Такое выдвижение роли рисования имело положительное влияние на дальнейшее понимание значения рисования, ускорило включение рисования как преподаваемого предмета в учебные планы разных школ, а с другой стороны, побудило ряд педагогов (особенно в Германии) переоценить воспитательное значение рисования. Была даже начата организация так называемых школ «говорящей руки», где рисование считалось основным учебным предметом и весь учебный процесс был основан на рисовании.

Однако в практической работе Песталоцци использование рисования приобретает также формальный характер. Рисование используется как действие, имеющее соответствующее учебное и воспитательное значение, больше как способ обучения, как упражнение, в отрыве от доступного и интересного для детей содержания, от творческого удовлетворения, развития творческих сил и способностей, развития эстетических чувств.

Можно было бы привести еще длинный ряд высказываний выдающихся педагогов и психологов, подкрепляющих и развивающих мысли Песталоцци в отношении преподавания рисования как общеобразова-

¹⁰ И. Г. Песталоцци, Как Гертруда учит своих детей, Избранные педагогические сочинения, т. III, М., 1909, стр. 175.

тельной дисциплины: Гарниша, Денцеля, Дистервега, Джемса Селли, Дайля и многих других. Например, известный английский писатель-педагог, с именем которого связывается теория материального образования, Г. Спенсер, в своей книге «Воспитание умственное, нравственное и физическое» поддерживает мнение, которое считает рисование одним из важнейших элементов образования и воспитания, и радуется, что в обществе начинают распространяться более рациональные взгляды на образование детей.

Крупный педагог начала XX столетия, сыгравший большую роль в развитии трудовой школы, Г. Кершенштейнер, также очень высоко оценивает общеобразовательное значение рисования. В своем труде «Развитие художественного творчества ребенка» он указывает, что самый существенный и обширный круг наших зрительных представлений больше всего обогащается и совершенствуется при помощи рисования.

В лекциях по экспериментальной педагогике крупного педагога психолога Э. Меймана мы читаем, что рисование начинает все выше и выше цениться деятелями школы. Что большим шагом вперед является тот факт, что теперь начинают, наконец, придавать надлежащее значение общеобразовательной и воспитательной ценности рисования и перестают рассматривать его просто как технический предмет.

Глубоко понимали и ценили общеобразовательное значение рисования классики русской педагогики Л. Н. Толстой, К. Д. Ушинский и др.

Протестуя против угнетения народа и реакции в области просвещения детей народа, Л. Н. Толстой в свое время выдвинул идею свободного воспитания и права народа на широкое художественное воспитание.

Л. Н. Толстой критиковал Платонова и других педагогов, которые право на художественное воспитание признавали только за господствующим классом, мотивируя тем, что художественное воспитание широких масс народа вредно для общественного устройства; он критиковал их также за то, что они признавали возможность выдвижения из среды народа только отдельных больших дарований. Он сам решал, «полезно ли будет для крестьянских детей, поставленных в необходимость проживать всю жизнь в заботах о насущном хлебе, полезно ли будет для них и к чему им искусство?»¹¹.

Л. Н. Толстой понимал, что если народ почувствует «художнические потребности», он не в силах будет нести ту упорную, тяжелую работу, которую ему надо нести, так как от его работы зависит существование всего государства. И все-таки он считал еще большей бессмыслицей лишать детей народа их естественных прав. Он пишет: «Я полагаю, что потребность наслаждения искусством и служение искусству лежит в каждой человеческой личности, к какой бы природе и среде она ни принадлежала, и что эта потребность имеет права и должна быть удовлетворена»¹².

Л. Н. Толстой не решал и не мог бы правильно решить проблемы значения просвещения и, в частности, художественного воспитания в развитии борьбы общественных классов. Он понял, что народ, когда познаёт красоту искусства, поймет свою невыносимо тяжелую примитивную жизнь и будет стремиться к совершенствованию, к красивой жизни. Вот почему он не забывает добавить, что крестьянину не быть художником, ему надо пахать. Л. Н. Толстой требовал только минимального удовлетворения врожденного стремления человека к прекрасному. Он старается найти способы хоть несколько облегчить и обогатить тяжелую

¹¹ Л. Н. Толстой, Педагогические сочинения, М., 1948, стр. 177.

¹² Там же, стр. 182.

жизнь народа. Он понимает, что от народа, который своим трудом поддерживает все государство, несправедливо отнять стремление к красоте: «...каждое дитя народа имеет точно такие же права, — что я говорю, — еще большие права на наслаждения искусством, чем мы, дети счастливого сословия, не поставленные в необходимость того безустального труда, окруженные всеми удобствами жизни»¹³.

Л. Н. Толстой боролся с официальным мнением, с педагогикой, которая «пишет программы» (противопоставляя ее педагогике, которая пытается изучить общие пути и законы), со всеми теми, кто очень просто решал причины плохого воспитания народа, «потому что нас тысячи, а их миллионы». Понимая, что эти слова — только обман, что господствующий класс навязывает народу такое просвещение, какое в его интересах, Л. Н. Толстой искал новой организации учебной работы, нового содержания и методов.

Он указывал, что если представляются неудобства и несоответствие в наслаждении искусством и воспроизведении его для каждого, то причина этого лежит не в способе передачи, не в распространении или сосредоточении искусства между многими или некоторыми, но в характере и направлении искусства.

Необходимость художественного воспитания Л. Н. Толстой сравнивает с жизненно необходимыми потребностями. Он пишет, что спросить, имеют ли дети народа право на искусство, значит то же, что спросить: «имеют ли право дети народа есть говядину, т. е. имеют ли право удовлетворять свою человеческую потребность»¹⁴.

С решительностью отвергая установившиеся мнения официального слоя, Л. Н. Толстой был уверен, что 99 из 100 его требований будут считать бессмыслицей, необоснованным лиризмом. Поэтому он сразу заранее подчеркнул, что его требования глубоко продуманы, обоснованы познанием жизни народа. Это не лиризм, а только логика, к которой он пришел, раскрывая тайны душевного мира детей народа. Л. Н. Толстой утверждает, что дети сами понимают и сумеют правильно оценить необходимость искусств для человека.

С такой убедительностью доказывая права народа на искусство, Л. Н. Толстой понимал цели художественного воспитания гораздо глубже, чем другие педагоги. Он требовал не какого-нибудь прикладного привития навыков в художественном воспитании, развития ремесленного графического выражения, но общего художественного воспитания личности. Особенно подчеркивал он необходимость воспитания эстетических чувств, позволяющих глубоко переживать искусство в широком смысле этого слова: не столько чувствовать красоту в изобразительном искусстве или музыке, сколько в природе, в народном искусстве, в быту человека, и даже в самом человеке. Он старается подготовить не художника-специалиста (крестьянин должен пахать), а только удовлетворить врожденную у каждого человека потребность к красоте, умение в своей окружающей среде найти пищу для духовной жизни человека, без которой человеческая жизнь делается невозможной.

Он критикует всех тех, кто «скажет и говорит: ежели уже нужно рисование в народной школе, то можно допустить только рисование с натуры техническое, приложимое к жизни рисование сохи, машины, постройки, — рисование, как вспомогательное искусство для черчения»¹⁵.

Л. Н. Толстой показал, что как раз такое осторожное, исключительно техническое рисование, в котором исключено всякое рисование людей,

¹³ Л. Н. Толстой, Педагогические сочинения, М., 1948, стр. 177.

¹⁴ Там же, стр. 180.

¹⁵ Там же, стр. 178.

животных, пейзажей, кончалось тем, что дети значительно охладевали к рисованию или заводили свои «потаенные» тетрадки, в которых рисовали то, что их интересовало, не обращая внимания на технические трудности. Л. Н. Толстой указывает, что дети чаще всего рисовали «людей, лошадей со всеми четырьмя ногами, выходящими из одного места»¹⁶.

Л. Н. Толстой требовал приравниваться к возрастным особенностям и интересам детей. Это требование лежало в основе его педагогической системы. Он указывал, что надо понимать каждого ребенка отдельно, так как каждая индивидуальность имеет свои внутренние потребности, свои способности, а тем самым и самостоятельное понимание красоты. Характеризуя понимание искусства детьми, с которыми он на прогулке обсуждал, зачем нужно искусство, Л. Н. Толстой писал: «Федька совсем понял, зачем липа растет и зачем петь. Пронька согласился с нами, но он понимал более красоту нравственную, добро. Семка понимал своим большим умом, но не признавал красоты без пользы. Он сомневался, как это часто бывает с людьми большого ума, чувствующими, что искусство есть сила, но не чувствующими в своей душе потребности этой силы, он также, как они, хотел умом придти к искусству и пытался зажечь в себе этот огонь. Федька же совершенно понимал, что липа хорошая в листьях, и летом хорошо смотреть на нее, и больше ничего не надо. Пронька понимал, что жалко ее срубить, потому что она также живая»¹⁷.

Внимание, с которым Л. Н. Толстой описывал эту беседу, и замечание, что эта прогулка помогла придти к заключению о необходимости художественного воспитания детей народа, показывают, как Лев Николаевич любил, уважал и понимал индивидуальности детей, как тщательно их изучал и какое значение придавал их познанию и удовлетворению их потребности. В обучении Л. Н. Толстой требовал глубоко понять индивидуальные особенности детей, приравниваться к ним, оставляя ребенка свободному внутреннему развитию. Его не удовлетворяла работа даже такого учителя рисования¹⁸, который, как он сам пишет, «часто бросал совершенно приготовленное для урока, увидев, что оно было мальчикам скучно и чуждо», только потому, что он старался дать детям определенную сумму технических навыков. Такому уважению индивидуальности ребенка мы должны учиться даже и сегодня. Только нельзя впадать в крайность, совсем забывая направляющую, организующую роль учителя.

Надо учиться у Л. Н. Толстого воспитанию эстетических чувств детей, но также нельзя отрицать необходимости для каждого возраста систематического развития графических навыков, необходимости знаний, умения и навыков не только в познании действительности, но и в развитии техники рисунка. Нужно только не ограничиваться развитием графических навыков, необходимо совместно воспитывать и эстетические чувства и вкус, необходимые для воспитания всесторонне развитой личности.

Из отрицания необходимости графического обучения в рисовании выходит и неправильное мнение Л. Н. Толстого о том, что для понимания красоты в искусстве не нужна специальная подготовка. Требование специальной подготовки он считает до пошлости избитым парадоксом: «это только изворот, лазейка из безвыходного положения, которое привело нас к ложности направления, исключительная принадлежность нашего искусства одному классу»¹⁹. Художественный вкус народа он считает

¹⁶ Л. Н. Толстой, Педагогические сочинения, М., 1948, стр. 178.

¹⁷ Там же, стр. 128.

¹⁸ Имеется в виду учитель рисования в Яснополянской школе.

¹⁹ Л. Н. Толстой, Педагогические сочинения, М., 1948, стр. 181.

самым правильным, а его художественные переживания — самыми справедливыми и полными. Он пишет: «... требование от искусства и удовлетворение, которое дает оно, сильнее и законнее в народе, чем у нас»²⁰ (т. е. у образованного класса). Он считает, что народ не понимает произведений искусства не потому, что не подготовлен, а потому, что искусство «образованного класса» чуждо душе народа. Л. Н. Толстой пишет, что картина Иванова «Явление Христа» возбудит в народе только удивление перед техническим мастерством, но не возбудит никакого ни поэтического, ни религиозного чувства, и сейчас же добавляет, что это самое поэтическое чувство в народе возбудит лубочная картина Иоанна Новгородского и чорта в кувшине, которую сам характеризует, как уродливую картину, замечательную только по силе религиозно-поэтического чувства. Он пишет: «Венера Милосская возбудит только законное отвращение перед наготой, перед наглостью разврата — стыдом женщины. Квартет последней эпохи представится неприятным шумом, интересным только разве потому, что один играет на большой дудке, а другой на большой скрипке»²¹. Лев Николаевич признает, что дитя народа можно ввести в чуждое ему искусство (он даже упрекает некоторые училища и Академию искусств, что они это делают), и оно тогда почувствует произведение искусства, но войдя в этот мир, оно будет дышать уже не всеми легкими, его уже болезненно и враждебно будет охватывать свежий воздух, когда ему случится выйти из этого мира, а этого Толстой не хочет. Лучше он отталкивает народ от искусства, успокаивая, что «живет лучше и полнее тот, кто не живет в свете искусств нашего образованного класса»²².

Абсолютную красоту, которую сумеет понять каждый и всегда, без всякой подготовки, указывает Л. Н. Толстой, надо искать в природе: красота солнца, красота человеческого лица, красота звуков народной песни, красота поступка, любви и самоотвержения доступны всякому и не требуют подготовки. Но и здесь Л. Н. Толстой забывает, что у того же самого человека понимание и глубина переживаний могут быть различной степени.

В художественном воспитании Л. Н. Толстой очень ценил народное искусство. Он пишет: «Я убедился, что лирическое стихотворение, как, например, «Я помню чудное мгновенье», произведение музыки, как последняя симфония Бетховена, не так безусловно и всемирно хороши, как песня о «Ваньке-ключнике» и напев «Вниз по матушке по Волге»²³. Он указывает, что народные песни усваивались детьми скорее и глубже, чем стихотворения Пушкина.

Л. Н. Толстой верил в способности и дарования народа, восхищался его пониманием и умением правильно оценить истинную красоту. Поэтому он не раз подчеркивал, что детям народа нельзя навязывать ошибочное художественное воспитание, и требовал предоставить каждому не только право восхищаться красотой, но и дать возможность молодому поколению создавать новое искусство как по форме, так и по содержанию.

Такое большое стремление создавать условия наслаждения красотой для всех, требование индивидуальности творчества, воспитания самостоятельного художественного вкуса должно быть большим примером и для наших педагогов. Но мечты Толстого о том, что возможно создать

²⁰ Л. Н. Толстой, Педагогические сочинения, М., 1948, стр. 180.

²¹ Там же, стр. 180.

²² Там же.

²³ Там же, стр. 181:

новое, всем без подготовки понятное искусство, отбрасывая все завоевания искусства, — утопичны.

Крайне неправильно утверждение, что искусство «образованного класса» (когда ему приписываются все завоевания искусства) ломает и портит здоровый и правильный художественный вкус народа. Такая постановка вопроса отрицает возможность воспитывать вкусы народа, сводит содержание художественных переживаний только к пониманию красоты в природе и в народном искусстве, тем самым еще более подчеркивает сословный характер воспитания. Такое отрицание роли искусства «образованного класса», подразумевая под этим понятием господствующий класс, в художественном воспитании могло бы быть понято как протест против схоластического обучения, которое ломало свободную личность ребенка, не считаясь с его свойствами и интересами, и как борьбу с навязыванием господствующим классом своей морали. Но, с другой стороны, отрицание необходимости воспитать художественный вкус и художественные чувства, недооценка умения, наблюдения и навыков правильного выражения действительности обрекало народ на постоянное примитивное состояние.

Так, Л. Н. Толстой правильно критиковал положение в области просвещения, горячо признавал право народа на наслаждение красотой, правильно понял силу и здоровый вкус народа и народного искусства, но не мог правильно понять противоречия между классами, а тем самым найти правильное содержание и методы художественного воспитания.

Большое место во всестороннем воспитании личности отводил рисованию и великий русский педагог К. Д. Ушинский. Он, как и Л. Н. Толстой, указывал, что потребность ребенка в рисовании врождена. Поэтому школа, желая считаться с физическими и психическими свойствами ребенка, обязана эту естественную потребность удовлетворить. «Все дети почти без исключения страстные рисовальщики, — пишет он, — и школа обязана эту законную и полезную страсть удовлетворить»²⁴.

К. Д. Ушинский признает большую познавательную роль рисования в общеобразовательной школе, его значение в деле формирования мышления учащихся, эстетических чувств, вкуса. К. Д. Ушинский спрашивает «Что значит, например, узнать цветок?» и отвечает: «Узнать род, вид, семью, к которым он принадлежит, и узнать отношение его особи к солнцу, дождю, человеку, животным и т. д.»²⁵.

Значит, понятие цветка происходит не только логически, рассудочно, но и чувственно, эстетически. В материалах для педагогической антропологии К. Д. Ушинский пишет, что всё, проникающее в человеческий разум, идет туда путем чувства. Поэтому он и требует такого обучения, которое основывается не на отвлеченных представлениях и абстрактных словах, а на непосредственном восприятии детей, так как только такое обучение развивает их мышление. Он даже указывает, что непосредственное восприятие является единственной основой мышления. Поэтому, желая развивать мышление, прежде всего необходимо развивать способность наблюдать. Это требование очень важно в обучении детей, так как они «мыслят формами, красками, звуками, ощущениями вообще»²⁶. Мышление детей зависит от непосредственности и точности данных, из которых они делают логический вывод. Поэтому, желая обучение сделать доступным, надо дать возможность ученику как можно непосред-

²⁴ К. Д. Ушинский, Родное слово, Приложение, Собрание сочинений, т. 6, М.-Л., 1949, стр. 335.

²⁵ Там же.

²⁶ К. Д. Ушинский, О наглядном обучении, Избранные педагогические сочинения, т. II, М., 1954, стр. 645.

ственнее почувствовать всеми органами чувств. Из этого К. Д. Ушинский выводит основную задачу начального обучения: учить детей наблюдать верно и обогащать их души возможно полными, верными, яркими образами, которые потом становятся элементами его мыслительного процесса.

Он указывает, что процесс рисования является одним из лучших средств развития наблюдения, а тем самым и мышления, памяти и воображения. Поэтому в обучении он требует как можно больше использовать рисование самих детей и учителя на доске. Он указывает, что при умелом использовании рисования в обучении наглядность получит сильного помощника. К. Д. Ушинский с восхищением описывает работу учителей заграничных школ, которые, разговаривая с детьми о Женеве, не прерывая речи, в то же время быстро, легко, основными характерными линиями рисуют на доске план города, план красивых зданий и т. п. или, объясняя строение цветка, сами рисуют на доске и велят детям рисовать в тетрадах.

Использование учителем рисования картин на доске, как учил К. Д. Ушинский, приводит в порядок нестройную фразу, указывает на пропуск какой-нибудь части, словом, выполняет на деле легко то, что учителю на словах выполнить чрезвычайно трудно.

Рисование не только помогает конкретному сознательному восприятию, в котором участвует больше органов чувств, но и тем самым содействует более прочному запоминанию излагаемого. К. Д. Ушинский указывает, что дети скорее и прочнее запомнят 20 незнакомых им слов, связанных с рисунками, чем 5 слов без рисунков.

Правильно использованная наглядность помогает правильной организации урока, связывает учителя с учениками.

Для развития самой зоркой наблюдательности, для приучения к строгому порядку в мыслях и строгой точности в выражениях, К. Д. Ушинский требует в обучении использовать рисование и черчение самих детей, например, дать начертить детям план школы, округа и т. п. Эти драгоценные качества особенно требуется развивать в начальной школе. «Учитель народной школы,— пишет К. Д. Ушинский,— должен часто прибегать не только к письму, но также и к рисованию, если хочет запечатлеть верно и прочно первые и потому самые важные образы в душе детей»²⁷.

Так как рисование требует меньшего напряжения мышления и так как у детей влечение к этому виду действия врожденное, К. Д. Ушинский считает рисование отдыхом после напряженного умственного труда. Он пишет: «Рисование есть для ребенка самый приятный отдых после умственного труда и дает, следовательно, наставнику возможность разнообразить классные занятия, не оставляя никого без дела»²⁸.

Но он не сводит рисование к игре. Исходя из физических и психических особенностей младшего школьного возраста, он только требует в процессе обучения различного напряжения всех психических процессов: велит читать, рисовать и петь на одном и том же уроке. Такое обучение доступно детям этого возраста, не дает уставать ребенку и способствует лучшему развитию мышления и других психических качеств.

К. Д. Ушинский предлагал рисование связать с наглядной геометрией, так как в таком случае «школьное рисование сделалось бы предметом, не только развивающим верность руки и глаза, но и верность рас-судка».

²⁷ К. Д. Ушинский, Проект учительской семинарии, Собрание сочинений, т. 2, М.-Л., 1949, стр. 518.

²⁸ К. Д. Ушинский, Родное слово, Приложение, Собрание сочинений, т. 6, М.-Л., 1949, стр. 346.

Как видим, К. Д. Ушинский требует соединения всех видов действия детей в единый процесс обучения, позволяющий успешно и целенаправленно развивать все психические свойства человека. И особенно большое значение в нем уделяется процессу рисования. Но он не делает из рисования только средства для преподавания других предметов. К. Д. Ушинский признает рисование как важный общеобразовательный предмет, имеющий специфические задачи эстетического воспитания и требующий специального систематического обучения.

В обучении рисованию, особенно в начальной школе, К. Д. Ушинский правильно подчеркивает значение графических навыков, понимая, что без них невозможно дальнейшее правильное и творческое отражение действительности. Но он не пошел по крайне формальному пути геометрического метода, как это делали другие педагоги в то время за границей. Он критиковал эту крайность, доказывая, что она не дает возможности проявиться инициативе ребенка, не воспитывает его эстетических чувств. В записях из поездки по Швейцарии К. Д. Ушинский пишет о механическом чертежном характере рисования в школах, который проявляется в придерживании очень точной растянутой программы, в проведении по такту различных линий, сопровождаемым длинным объяснением движения кисти, пальцев и проч. Он замечает, что такое обучение убивает инициативу, творческие чувства даже у учеников учительских семинарий, не говоря уже об учащихся начальной школы.

Но К. Д. Ушинский отрицал не все. Он увидел в таком обучении рисованию положительный развивающий момент, который обязателен для каждого человека. Он указал, что такое обучение дает верность руки и замечательную сноровку в проведении линий и рисовании простых фигур²⁹.

Правильно осуждая формалистическое и «свободное воспитание», К. Д. Ушинский нашел правильное решение вопроса, а именно: надо учить детей рисовать куб, так же как и предоставить им возможность изучать различные формы предметов рисуя с натуры.

Желая улучшить положение в своих школах, где, как он пишет, «по большей части рисуют что попало, без всякой методы, по причине которой в рисовании успевают только немногие, одаренные дети», К. Д. Ушинский требует последовательного систематического обучения графической грамотности. Обучение рисованию он рекомендует начинать рисованием фигур простыми прямыми линиями, последовательно переходя к рисованию фигур с кривыми линиями.

В отличие от практики зарубежных стран К. Д. Ушинский обязательно требует заинтересовать учащихся содержанием рисования, поднять их инициативу в работе. Он пишет:

«... но только необходимо, чтобы все эти фигурки представляли ребенку какой-нибудь знакомый предмет: сапог, рукавицу, часы и т. д.»³⁰, так как ребенок с большим удовольствием десять раз будет рисовать часы, а вынужденный рисовать простой овал он скоро откажется.

К. Д. Ушинский понимал рисование как творческий процесс, требующий от детей эмоционального переживания и интереса в работе. Он правильно понимал значение содержания рисования в развитии необходимых навыков и значение результата в возбуждении инициативы в дальнейшей работе. Он даже придумал для начала обучения новый метод рисования — рисование по сетке, помогающей детям, только что начи-

²⁹ К. Д. Ушинский, Педагогическая поездка по Швейцарии, Письмо пятое, Избранные педагогические сочинения, т. II, М., 1954, стр. 147.

³⁰ К. Д. Ушинский, Родное слово, Приложение, Собрание сочинений, т. 6, М.-Л., 1949, стр. 336.

нающим, без большого труда нарисовать фигурку, очень напоминающую домик, столик, лестницу, тогда как без квадратиков это было бы для них невозможно. К. Д. Ушинский указывает, что такой неожиданный успех радует и поощряет ребенка, «он рисует охотно, а между тем глаз и рука его приобретают полезный навык».

Этот метод ничего общего не имел с методами рисования по клетке, которые применялись в царских школах для копирования произведений искусства и наталкивали детей на пассивную, несознательную работу. К. Д. Ушинский использует сетку только как средство, помогающее получить на самом первом этапе обучения сравнительно хорошие результаты, что возбуждает интерес детей и инициативу к дальнейшей работе. А когда дети освоют движение руки так, что смогут самостоятельно провести прямые линии, он советует от сетки отказаться. «Продолжая рисовать криволинейные фигуры по сетке,— писал К. Д. Ушинский,— можно пробовать рисовать простейшие прямолинейные фигурки уже без сетки, и сначала грифелем на доске, а потом карандашом на бумаге»³¹. Таким образом, интерес детей не уменьшится, а точность руки и глаза повысится.

Не надо понимать, что К. Д. Ушинский считал этот метод единственно применимым в начальной школе. Как он отмечает в отчете, он указывает только средство, помогающее улучшить существующее положение в школе. Так как в то время как раз очень плохо обстояло дело с развитием графических навыков, он и обратил на эту сторону наибольшее внимание. Сравнивая рисование детей в русских школах с рисованием детей за границей, К. Д. Ушинский писал, что в наших школах учащиеся талантливее, рисуют положительно лучше, чем за границей. Но тотчас же добавляет, что в русских школах бросающиеся в глаза рисунки делаются только способными учениками, в то время как остальные дети «прорисовав лет семь уши и носы, не могут провести от руки прямой линии»³², «начертить правильный квадрат или скопировать с природы самый простой предмет»³³.

Таким образом, К. Д. Ушинский глубоко понимал значение рисования в общеобразовательной школе, требовал не только выявления и воспитания художественных талантов, но и прививания графических навыков выражения каждому ученику, воспитания эстетических чувств воображения, необходимых всесторонне развитой личности.

* * *

При всей прогрессивности высказываний видных зарубежных и русских педагогов, правильную оценку значения рисования для всесторонне развитой личности можно дать только исходя из материалистического познания объективного мира. Лишь основываясь на ленинской теории познания, как на методологической основе учебного процесса, можно вполне правильно понять взаимоотношение познания и детского творчества, понять и оценить значение рисования, как творческого процесса в учебной, образовательной и воспитательной работе.

Марксистское понятие творчества основывается на познании объективного мира. Окружающая среда, действуя на ощущения человека,

³¹ К. Д. Ушинский, Родное слово, Приложение, Собрание сочинений, т. 6, М.-Л., 1949, стр. 336.

³² К. Д. Ушинский, Педагогическая поездка по Швейцарии, Письмо пятое, Избранные педагогические сочинения, т. II, М., 1954, стр. 147.

³³ К. Д. Ушинский, Из отчета о поездке за границу, Избранные педагогические сочинения, т. II, М., 1954, стр. 221.

вызывает глубокие психические переживания, которые он, как общественное существо, старается выразить. Для выражения необходимы знания, умения и навыки, помогающие познать действительность и изобразить ее. Кроме того, человеку свойственно стремление к различным формам творческого изображения не только рисованием, но и музыкой, движением, речью и другой творческой работой.

Рисование, как процесс творческого выражения, имеет в школе очень большое образовательное значение для развития ощущения, восприятия, мышления, воображения и всех других психических свойств ребенка. Рисование создает навыки изображения, необходимые как для общего развития, так и работникам отдельных специальностей, способствует лучшему и более быстрому усвоению других учебных предметов. А что самое главное — развивает у детей эстетическое восприятие, вкус, развивает художественные способности детей и художественное выражение.

Однако рисование не может передать системы всех тех научных знаний и заменить всё значение учебной и воспитательной работы, которую проводят все изучаемые предметы в целом. При желании вырастить всесторонне развитого, активного борца за коммунистическое общество, нужно добиваться этого не развитием отдельных творческих свойств, а гармоническим развитием всего человека, ибо без глубокого познания природы, общественной жизни, невозможна их творческая переработка, без развития всех областей действий человека невозможно всестороннее активное творческое действие.

Значит, процесс обучения нельзя заменить процессом рисования, хотя они, особенно в начальной школе, должны находиться в тесном единении. Рисование в учебном процессе детей младшего школьного возраста служит в качестве упражнения для развития ощущений, восприятия, внимания, памяти, мышления, воображения, чувств, в качестве наглядного способа выражения детских мыслей. С другой стороны, весь учебный процесс помогает процессу рисования активнее воспринимать действительность, глубже понимать ее, особенно выделять существенные явления и свойства, а тем самым, глубже пережив, выразительнее отобразить в рисунке.

ВГХИ Кафедра педагогики

Поступило в апреле 1962 г

ЛИТЕРАТУРА

1. Маркс К. и Энгельс Ф., Об искусстве, т. I и т. II, М., 1957.
2. Маркс и Энгельс о воспитании и образовании, М., 1957.
3. Ленин о народном образовании, М., 1957.
4. Ленин В. И., Материализм и эмпириокритицизм, Сочинения, т. XIV, 1947.
5. Коменский, Ян Амос, Великая дидактика, Избранные педагогические сочинения, т. I, под ред. проф. А. А. Красновского, М., 1939.
6. Коменский, Ян Амос, Отдельные произведения, Избранные педагогические сочинения, т. II, М., 1939.
7. Коменский, Ян Амос, Мир чувственных вещей в картинках, или изображение и наименование всех важнейших предметов в мире и действий в жизни, 2 изд., М., 1957.
8. Локк Д., Мысли о воспитании, 3 изд., М., 1913.
9. Руссо Ж. Ж., Эмиль или о воспитании, СПб., 1912.
10. Песталоцци И. Г., Азбука очевидности, или очевидное учение о содержании мер, кн. 1, 2, СПб., 1806—1807.
11. Песталоцци И. Г., Избранные педагогические сочинения, т.т. I—III, М., 1899—1909.
12. Песталоцци И. Г., Книга для матери, или способ учить дитя наблюдать и говорить, ч. I, СПб., 1806.

13. Ушинский К. Д., Вопросы воспитания, Избранные педагогические сочинения, т. I и т. 2, М., 1953.
14. Ушинский К. Д., Методические статьи и материалы к Детскому миру, Собрание сочинений, т. 5, М.-Л., 1949.
15. Ушинский К. Д., Руководство к преподаванию по «Родному слову», Собрание сочинений, т. 7, М.-Л., 1949.
16. Ушинский К. Д., Собрание сочинений, т.т. 8, 9, 10. Человек как предмет воспитания. Опыт пед. антропологии, т.т. 1, 2. Материалы к третьему тому «Педагогической антропологии», М.-Л., 1950.
17. Толстой Л. Н., Педагогические сочинения, 2 изд., М., 1953.

ŽYMIĖJI IKITARYBINIO LAIKOTARPIO PEDAGOGIKOS ATSTOVAI APIE PIEŠIMO REIKŠMĘ, UGDANT ASMENYBĘ

J. MORKYTE

R e z i u m ė

Spręsdami harmoningos asmenybės auklėjimo klausimus, pedagogikos mokslo klasikai J. A. Komenskis, Ž. Ž. Ruso, D. Lokas, I. G. Pestalocis žymią vietą mokymo procese skyrė piešimui. Buvo keliamas piešimo lavinamasis vaidmuo, ugdant vaikų pojūčius, suvokimą, piešimo įgūdžių uada praktiniame gyvenime.

Ypatingai giliai estetinį auklėjimą suprato žymieji Rusijos pedagogikos atstovai L. Tolstojus ir K. Ušinskis. Jie reikalavo iškelti ne tik liaudies talentus, bet estetiškai auklėti visus liaudies vaikus, skiepijant grafinio išreiškimo įgūdžius, ugdant estetinius jausmus, vaizduotę, būtinus kiekvienai visapusiškai išlavintai asmenybei.
