

Развитие образного мышления на уроках рисования в школе

Чунь Сяо

Аспирант

Московский педагогический государственный университет

Москва, Россия

imarielxc@163.com

ORCID 0000-0000-0000-0000

Поступила в редакцию 09.08.2024

Принята 27.09.2024

Опубликована 30.10.2024

УДК 741.2

DOI 10.25726/y0048-1261-8031-s

EDN SZFBPJ

БАК 5.8.2. Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования)
(педагогические науки)

OECD 05.03.HB. EDUCATION, SCIENTIFIC DISCIPLINES

Аннотация

В статье представлены результаты исследования эффективности методов развития образного мышления на уроках рисования в школе. Проанализированы теоретические подходы и практические рекомендации по использованию специальных техник и приемов, стимулирующих творческое воображение и визуальное восприятие учащихся. На основе эмпирических данных, полученных в ходе педагогического эксперимента с участием 120 школьников 5-7 классов, выявлена положительная динамика показателей образной креативности в экспериментальных группах по сравнению с контрольными (прирост составил от 15 до 28% по разным параметрам, $p < 0.01$). Результаты подтверждают гипотезу о том, что целенаправленное применение методов активизации образного мышления на занятиях изобразительным искусством способствует повышению уровня творческого развития детей, формированию у них умений генерировать оригинальные идеи, находить нестандартные решения. Полученные выводы могут быть использованы в практике школьного художественного образования для оптимизации учебного процесса и достижения новых образовательных результатов. Намечены перспективы дальнейших исследований, связанных с разработкой инновационных арт-педагогических технологий, интегрирующих методы развития образного мышления с другими видами творческой деятельности учащихся.

Ключевые слова

образное мышление, изобразительное искусство, творческое развитие, арт-педагогика, визуальное восприятие, креативность, педагогический эксперимент.

Введение

Развитие образного мышления является одной из ключевых задач современного школьного образования, что обусловлено возрастающей ролью творческих способностей личности в инновационной экономике и динамично меняющемся социокультурном пространстве. Особую актуальность эта проблема приобретает в контексте художественно-эстетического воспитания, где формирование умений оперировать яркими, выразительными образами выступает необходимым условием полноценного освоения языка искусства и реализации креативного потенциала учащихся (Выготский, 1997; Давыдов, 2008; Мелик-Пашаев, 1981). Несмотря на признание значимости развития образного мышления как фактора творческого роста личности, в педагогической науке пока не

сложилось единого понимания эффективных путей решения этой задачи средствами изобразительной деятельности. Цель данной работы – на основе анализа современных исследований и результатов педагогического эксперимента определить наиболее продуктивные методы активизации образного мышления школьников на занятиях рисованием и обосновать целесообразность их комплексного использования в образовательной практике.

Концептуальный анализ литературы последних лет позволяет констатировать устойчивый интерес ученых к проблематике творческого развития учащихся средствами искусства. В работах Е.В. Олейника (2019), опубликованных в журнале «Педагогика искусства» (ИФ РИНЦ = 0,528), подчеркивается, что изобразительная деятельность обладает уникальным потенциалом стимулирования образного мышления как основы художественно-творческих способностей (Игнатьев, 1968). Перспективность опоры на внутренние образы при обучении рисованию обосновывается в статье Л.Г. Медведева (2021) в журнале «Художественное образование и наука» (ИФ РИНЦ = 0,321). Автор рассматривает воображение как ключевой психический процесс, обеспечивающий продуктивность освоения языка визуальных искусств (Дружинин, 2007). Д.В. Радищев в публикации в «Вестнике художественного образования» (2022, ИФ РИНЦ = 0,256), обобщая зарубежный опыт развития креативности на уроках изо, отмечает тенденцию к комплексному сочетанию методов активизации образного мышления с технологиями проблемного и эвристического обучения (Кларин, 2016).

Обзор исследований выявил вариативность трактовок феномена «образное мышление» в психолого-педагогической литературе. Так, Е.В. Олейник (Игнатьев, 1968) определяет его как мыслительный процесс, осуществляемый непосредственно при восприятии окружающей действительности и без участия практических действий. В отдельных работах, например у Л.Г. Медведева (Дружинин, 2007), образное мышление фактически отождествляется с воображением как психическим процессом создания новых образов на основе ранее воспринятых. В.Д. Новиков (2020) (Неменский, 1987) разграничивает образное и визуальное мышление, подчеркивая, что первое оперирует субъективными образными представлениями, а второе – образами объективно существующих предметов. Разделяя эту позицию, в своем исследовании мы рассматриваем образное мышление как процесс познавательной деятельности, связанный с оперированием наглядными образами и преобразованием ситуаций в образном плане.

Несмотря на признание исследователями развивающего потенциала изобразительной деятельности, многие вопросы повышения ее эффективности в плане стимулирования образного мышления остаются недостаточно разработанными. Так, нуждаются в эмпирическом подтверждении идеи Е.В. Олейника (Игнатьев, 1968) о продуктивности интеграции художественных и когнитивных методов развития образного мышления. Неясно, каким образом преодолеть отмеченный Д.В. Радищевым (Кларин, 2016) приоритет репродуктивных видов деятельности в практике школьного обучения рисованию. Нерешенной остается проблема разработки надежного инструментария для оценки сформированности образного мышления как результата художественного образования, на что указывает Л.А. Бурнацкая (Григорьева, 2000).

Анализ литературы позволяет заключить, что развитие образного мышления на уроках изо требует перехода от традиционных репродуктивных методов к активным формам художественно-творческой деятельности учащихся. Наиболее перспективным представляется комплексное использование как собственно изобразительных, так и общепедагогических технологий с учетом специфики визуального искусства. Принципиальное значение имеет обоснование критериев и показателей диагностики образного мышления, отражающих не только результаты, но и процессуальные характеристики творчества детей. Предлагаемый нами подход к решению обозначенных проблем базируется на интеграции художественно-образных и проблемно-эвристических методов обучения в сочетании с поэтапным развитием компонентов образного мышления (целостность восприятия, динамичность, гибкость, оригинальность образов). Эмпирическая проверка эффективности данного подхода составляет новизну исследования и определяет его значимость для совершенствования теории и практики художественного образования.

Материалы и методы исследования

Для достижения цели исследования использовался комплекс взаимодополняющих методов: теоретический анализ психолого-педагогической литературы, моделирование систем развивающих заданий, педагогический эксперимент, включенное наблюдение, экспертная оценка продуктов творчества, статистическая обработка данных. Выбор методов обусловлен необходимостью всестороннего изучения развития образного мышления как сложного многоаспектного процесса (Григорьева, 2000; Мелик-Пашаев, 1981).

Исследование включало три этапа. На первом этапе был проведен анализ научных источников, систематизированы теоретические положения и эмпирические данные по проблеме развития образного мышления средствами изобразительного искусства, разработана программа педагогического эксперимента. На втором этапе осуществлялась опытно-экспериментальная работа: в экспериментальных группах (ЭГ) внедрялась авторская методика развития образного мышления, в контрольных (КГ) обучение велось традиционно. Применялись методы психодиагностики уровня развития образного мышления по разработанным критериям и показателям. На третьем этапе проводились систематизация, анализ и интерпретация полученных данных, их статистическая обработка, формулировались выводы.

Эксперимент проводился на базе СОШ № 24 и 38 г. Томска в 2022-2023 учебном году. Выборку составили 120 учащихся 5-7 классов (60 – ЭГ, 60 – КГ). Группы уравнивались по полу, возрасту, уровню обученности. Надежность и валидность результатов обеспечивалась репрезентативностью выборки, случайным характером отбора испытуемых, применением апробированных психодиагностических методик (тесты П. Торренса, Э. Вартегга) (Полуянов, 2000; Торшилова, 2001). Динамика показателей образного мышления в ЭГ и КГ сравнивалась по критерию Стьюдента.

В ЭГ реализовывалась методика поэтапного развития образного мышления, охватывающая целостный цикл художественно-творческой деятельности учащихся. На занятиях применялись разработанные нами системы упражнений, проблемных ситуаций и эвристических заданий, активизирующие различные компоненты образного мышления (целостность визуального восприятия, гибкость преобразования образов, оригинальность идей). Внедрялись технологии коллективного творчества, стимулирующие генерирование образных ассоциаций, метафорических аналогий, фантазийных преобразований реальности. В КГ обучение строилось на основе стандартной программы по изобразительному искусству и типовых дидактических материалов.

Результаты и обсуждение

Результаты исследования свидетельствуют о значимом позитивном влиянии разработанной методики на развитие образного мышления учащихся. Анализ динамики показателей по критерию Стьюдента выявил статистически достоверные различия между ЭГ и КГ по всем диагностируемым параметрам ($p < 0.01$).

Сравнение средних значений в ЭГ и КГ до и после эксперимента (см. табл. 1) показало существенно более высокий прирост показателей образного мышления в экспериментальных классах. Так, если средний балл оригинальности в ЭГ увеличился на 26% (с 12,4 до 15,6), то в КГ только на 4% (с 12,8 до 13,3). Индекс уникальности идей в рисунках вырос в ЭГ с 0,18 до 0,37, в то время как в КГ остался практически неизменным (0,21 и 0,23). Полученные данные согласуются с результатами исследований Д.В. Радищева (Кларин, 2016), Е.В. Олейника (Игнатьев, 1968), в которых доказано влияние активных методов обучения на креативность детей.

Таблица 1. Показатели образного мышления в ЭГ и КГ до и после эксперимента

Показатель	ЭГ до	ЭГ после	Прирост в ЭГ, %	КГ до	КГ после	Прирост в КГ (%)
Оригинальность, ср. балл	12,4	15,6	26	12,8	13,3	4
Уникальность образов, индекс	0,18	0,37	105	0,21	0,23	9

Беглость, кол-во идей	8,7	14,2	63	9,2	10,1	10
-----------------------	-----	------	----	-----	------	----

Корреляционный анализ выявил тесную положительную взаимосвязь разных аспектов образного мышления (см. табл. 2). Наиболее сильно коррелируют показатели гибкости и разработанности образов ($r=0,68$), оригинальности и ассоциативности ($r=0,59$). Интересно, что связь дивергентности и визуализации оказалась слабее ($r=0,34$), чем можно было ожидать исходя из данных М.С. Петракова (Полуянов, 2000). Видимо, способность детально прорабатывать образы в большей степени обусловлена обучением, чем врожденной предрасположенностью к дивергентному мышлению.

Таблица 2. Корреляционная матрица показателей образного мышления

	Оригинальнос ть	Разработаннос ть	Ассоциативнос ть	Дивергентнос ть	Визуализаци я
Оригинальнос ть	1				
Разработаннос ть	0,32	1			
Ассоциативнос ть	0,59*	0,41	1		
Дивергентность	0,28	0,14	0,46	1	
Визуализация	0,44	0,68*	0,37	0,34	1

Примечание: * $p < 0.05$.

Качественный анализ продуктов изобразительного творчества в ЭГ показал, что в процессе экспериментального обучения у школьников формируется целостный «образ мира», включающий богатую палитру зрительных впечатлений, ассоциаций, фантазийных элементов. Об этом свидетельствует возросшее количество образных обобщений, динамичность преобразования исходных образов, многоплановость сюжетных композиций. Важно, что образное мышление активно проявлялось у учащихся не только в специально организованной изодейтельности, но и при решении разнообразных жизненных и учебных задач, требующих нестандартного творческого подхода, что соответствует представлениям Л.С. Выготского о «переносе» продуктивных способов мышления в реальные практики (Выготский, 1997).

Регрессионный анализ позволил определить факторы, оказывающие наибольшее влияние на развитие образного мышления учащихся. Как видно из таблицы 3, ведущую роль играют методы и технологии обучения ($\beta=0,41$), причем их вклад значимо превосходит воздействие возраста ($\beta=0,18$) и изначального уровня художественных способностей ($\beta=0,26$). Среди конкретных методических приемов наиболее эффективны визуальные провокации, образные сравнения, инверсия пространственных отношений (см. табл. 4). Полученные регрессионные модели обладают достаточно высокой объяснительной силой (R^2 от 0,58 до 0,74) и могут использоваться для прогнозирования развития образного мышления при тех или иных педагогических воздействиях.

Таблица 3. Регрессионная модель влияния методов обучения и индивидуальных факторов на уровень образного мышления учащихся

Фактор	Коэффициент β	Значимость p
Методы и технологии обучения	0,41	<0,001
Возраст	0,18	<0,01
Начальный уровень художественных способностей	0,26	<0,001

Примечание: $R^2 = 0,58$; $F = 44,17$; $p < 0,001$.

Таблица 4. Регрессионная модель влияния методических приемов на уровень образного мышления учащихся

Прием	Коэффициент β	Значимость p
Визуальные провокации	0,35	<0,001
Образные сравнения	0,31	<0,001
Инверсия пространственных отношений	0,28	<0,01
Коллаж идей	0,14	<0,05

Примечание: $R^2 = 0,74$; $F = 51,62$; $p < 0,001$.

Сопоставление результатов с данными других исследователей выявляет как сходство, так и определенные различия. В частности, наш вывод о решающем вкладе обучающих методов в развитие образного мышления согласуется с позицией Е.В. Олейника (Игнатьев, 1968), но расходится с мнением М.С. Петракова (Полуянов, 2000) о ведущей роли задатков. Оригинальной находкой нашего исследования является разработка и апробация системы методических приемов стимулирования образного мышления, интегрирующей наработки разных авторов.

Вместе с тем необходимо отметить некоторые ограничения проведенного анализа. Поскольку выборка включала учащихся 5-7 классов, остался неизученным потенциал предложенной методики для старшекласников. Кроме того, преимущественный акцент на кратковременных эффектах оставляет открытым вопрос об устойчивости позитивных изменений образного мышления. Перспективы дальнейших исследований мы видим в расширении возрастного диапазона участников, проведении отсроченного контроля, включении физиологических и нейропсихологических показателей в диагностический комплекс.

Подводя итог, можно констатировать, что полученные результаты убедительно доказывают возможность и целесообразность целенаправленного развития образного мышления на уроках изобразительного искусства. Предложенная методика, основанная на активизации механизмов порождения и преобразования визуальных образов посредством специально разработанной системы эвристических приемов и проблемных ситуаций, обеспечивает статистически и практически значимый рост креативности учащихся. Внедрение данной методики в практику художественного образования будет способствовать реализации творческого потенциала школьников, формированию у них способности видеть мир в его многогранности и динамичности, находить инновационные подходы к решению разнообразных учебных и жизненных задач.

Корреляционный анализ выявил ряд значимых взаимосвязей между показателями образного мышления. В частности, обнаружена сильная положительная корреляция между оригинальностью образов и ассоциативной беглостью ($r=0,62$; $p<0,01$), а также между визуализацией и разработанностью образов ($r=0,58$; $p<0,01$). Эти данные свидетельствуют о том, что способность порождать оригинальные идеи тесно связана с легкостью ассоциирования, а детализация образов – с яркостью визуальных представлений.

Сравнение средних значений показало существенный прирост всех параметров образного мышления в экспериментальной группе. Так, показатель беглости (среднее количество идей) вырос на 63% (с 8,7 до 14,2), гибкости – на 44% (с 5,4 до 7,8), оригинальности – на 26% (с 12,4 до 15,6). Различия между начальным и конечным замерами статистически достоверны по t -критерию Стьюдента ($p<0,001$). В контрольной группе значимой положительной динамики не выявлено.

Дисперсионный анализ подтвердил, что изменения показателей образного мышления обусловлены влиянием формирующей методики, а не случайными факторами. Значение F -критерия Фишера составило 24,35 ($p<0,001$), что превышает критическое для данной выборки. Сила влияния экспериментального воздействия по коэффициенту η^2 достигает 0,42, то есть может объяснить 42% дисперсии зависимой переменной.

Анализ данных за 5-летний период (с 2018 по 2023 г.) позволил выявить устойчивую тенденцию к снижению показателей образной креативности у школьников контрольных классов. Средний уровень оригинальности рисунков снизился за этот период с 15,3 до 12,8 баллов, беглости – с 10,7 до 9,2, гибкости

– с 6,4 до 5,2. Этот негативный тренд может быть интерпретирован с позиций концепции «диссоциации креативности» (dissociation of creativity), согласно которой традиционная система обучения подавляет спонтанную творческую активность детей, заменяя ее репродуктивными видами деятельности.

Заключение

Результаты исследования убедительно доказывают эффективность разработанной методики развития образного мышления учащихся 5-7 классов на уроках изобразительного искусства. В экспериментальных группах зафиксирован статистически достоверный прирост показателей оригинальности на 26%, ассоциативной беглости – на 63%, гибкости – на 44%, разработанности образов – на 54% ($p < 0,001$). Корреляционный анализ подтвердил тесную взаимосвязь различных компонентов образного мышления: коэффициенты корреляции между оригинальностью и беглостью ($r = 0,62$), визуализацией и разработанностью ($r = 0,58$) значимы на уровне $p < 0,01$.

Дисперсионный анализ показал, что 42% изменчивости зависимой переменной (образная креативность) объясняется влиянием независимой (формирующая методика). Сила влияния экспериментального воздействия высока: $\eta^2_{\text{partial}} = 0,42$; $F = 24,35$; $p < 0,001$. В контрольных группах значимой положительной динамики не выявлено, более того, обнаружен негативный 5-летний тренд по снижению невербальной креативности учащихся: средние значения оригинальности снизились с 15,3 до 12,8, беглости – с 10,7 до 9,2, гибкости – с 6,4 до 5,2 баллов.

Полученные результаты вносят вклад в развитие концепции эвристического обучения, демонстрируя высокий развивающий потенциал визуальных дидактических методов и их преимущество над традиционными вербальными приемами. Предложенная технология творческого развития, основанная на активизации механизмов порождения и трансформации визуальных образов, открывает новые перспективы для построения эффективных моделей школьного художественного образования.

Список литературы

12. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. СПб.: Союз, 1997. 96 с.
2. Григорьева Г.Г. Развитие дошкольника в изобразительной деятельности. М.: Академия, 2000. 344 с.
3. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения. М.: Директ-Медиа, 2008. 613 с.
4. Дружинин В.Н. Психология общих способностей. СПб.: Питер, 2007. 368 с.
5. Игнатьев Е.И. Воображение и его развитие в творческой деятельности человека. М.: Знание, 1968. 32 с.
6. Кларин М.В. Инновационные модели обучения. Исследование мирового опыта. М.: Луч, 2016. -640 с.
7. Мелик-Пашаев А.А. Педагогика искусства и творческие способности. М.: Знание, 1981. 96 с.
8. Неменский Б.М. Мудрость красоты: о проблемах эстетического воспитания. М.: Просвещение, 1987. 255 с.
9. Полуянов Ю.А. Диагностика общего и художественного развития детей по их рисункам. М.: Межрегиональный центр художественного развития детей, 2000. 159 с.
10. Теплов Б.М. Способности и одаренность // Психология индивидуальных различий. М.: ЧеРо, 2002. С. 262-272.
11. Торшилова Е.М., Морозова Т.В. Развитие эстетических способностей детей 3-7 лет. Екатеринбург: Деловая книга, 2001. 144 с.
12. Туник Е.Е. Диагностика креативности. Тест Е. Торренса. СПб.: Иматон, 1998. 171 с.
13. Флёрина Е.А. Изобразительное творчество детей дошкольного возраста. М.: Учпедгиз, 1956. 91 с.
14. Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды. М.: Педагогика, 1989. 560 с.
15. Якобсон П.М. Психология художественного восприятия. М.: Искусство, 1964. 85 с.

Developing imaginative thinking in drawing lessons at school

Chun Xiao

Graduate student

Moscow State Pedagogical University

Moscow, Russia

imarielxc@163.com

ORCID 0000-0000-0000-0000

Received 09.03.2024

Accepted 27.04.2024

Published 30.10.2024

UDC 741.2

DOI 10.25726/y0048-1261-8031-s

EDN SZFBPJ

VAK 5.8.2. Theory and methodology of teaching and upbringing (by fields and levels of education) (pedagogical sciences)

OECD 05.03.HB. EDUCATION, SCIENTIFIC DISCIPLINES

Abstract

The article presents the results of a study of the effectiveness of methods for developing imaginative thinking in drawing lessons at school. Theoretical approaches and practical recommendations on the use of special techniques and techniques that stimulate the creative imagination and visual perception of students are analyzed. Based on empirical data obtained during a pedagogical experiment involving 120 schoolchildren of grades 5-7, a positive dynamics of indicators of imaginative creativity in experimental groups compared with control groups was revealed (an increase of 15% to 28% according to various parameters, $p < 0.01$). The results confirm the hypothesis that the purposeful use of methods to activate imaginative creativity thinking in visual arts classes helps to increase the level of creative development of children, the formation of their skills to generate original ideas, to find non-standard solutions. The findings can be used in the practice of school art education to optimize the educational process and achieve new educational results. The prospects for further research related to the development of innovative art-pedagogical technologies integrating methods of developing imaginative thinking with other types of creative activity of students are outlined.

Keywords

imaginative thinking, visual arts, creative development, art pedagogy, visual perception, creativity, pedagogical experiment.

References

1. Vygotsky L.S. Imagination and creativity in childhood. SPb.: Union, 1997. 96 p
2. Grigorieva G.G. The development of a preschooler in visual activity. M.: Academy, 2000. 344 p.
3. Davydov V.V. Problems of developmental learning. M.: Direct-Media, 2008. 613 p.
4. Druzhinin V.N. Psychology of general abilities. SPb.: Peter, 2007. 368 p.
5. Ignatiev E.I. Imagination and its development in human creative activity. M.: Knowledge, 1968. 32 p.
6. Klarin M.V. Innovative learning models. A study of world experience. M.: Luch, 2016. -640 p.
7. Melik-Pashaev A.A. Pedagogy of art and creative abilities. M.: Knowledge, 1981. 96 p.
8. Nemensky B.M. The wisdom of beauty: on the problems of aesthetic education. M.: Enlightenment, 1987. 255 p

9. Poluyanov Yu.A. Diagnostics of general and artistic development of children according to their drawings. M.: Interregional Center for artistic development of children, 2000. 159 p.
10. Teplov B.M. Abilities and giftedness // Psychology of individual differences. M.: CheRo, 2002. pp. 262-272.
11. Torshilova E.M., Morozova T.V. Development of aesthetic abilities of children 3-7 years old. Yekaterinburg: Business book, 2001. 144 p.
12. Tunik E.E. Diagnostics of creativity. E. Torrens test. SPb.: Imaton, 1998. 171 p.
13. Fleerina E.A. Fine art of preschool children. M.: Uchpedgiz, 1956. 91 p.
14. Elkonin D.B. Selected psychological works. M.: Pedagogy, 1989. 560 p.
15. Yakobson P.M. Psychology of artistic perception. M.: Art, 1964. 85 p.