

Евгения Флерина

КАРТИНКА В ДЕТСКОЙ КНИГЕ

Впервые опубликовано в: Книга детям. 1928. № 1. С. 7–16.

Картинка, особенно для младшего возраста, является чрезвычайно значительным педагогическим материалом, который не только воспитывает художественный вкус, дает определенную культуру эмоции, но служит закреплению, углублению и расширению опыта ребенка.

Картинка, особенно для младшего возраста, является материалом более убедительным и острым, чем слово, благодаря своей реальной зримости. На картинке ребенок реально видит образ собственными глазами, по слову он должен его себе представить. Последний процесс является довольно трудным, поэтому для младшего возраста слово, если это не ритмическая шутка, прибаутка, а рассказ, где дается образ, сопровождается надежным помощником — картинкой. Картинка помогает ребенку лучше понимать слово так же, как в раннем периоде реальный предмет и реальное действие дают возможность осмыслить слово, связать его с предметом, с действием. Научиться понимать речь без конкретного зрительного и осязаемого образа ребенок вообще не может.

Поэтому в тот период, когда ребенку становится доступна некоторая условность реального, т. е. его изображение, сначала в модели — в игрушке, в реальном объеме, затем на картинке, на плоскости, роль картинки чрезвычайно ответственна и значительна. Через нее мы продвигаем культуру детской личности, через нее мы углубляем и расширяем детский опыт, через нее мы даем освещение жизни, направляя детские эмоции по той линии, которая соответствует нашим целям воспитания.

Если плохой рассказ производит свою разрушительную работу, то картинка — тем более: ребенок ее самостоятельно рассматривает, комментирует, вживается в нее, вновь к ней возвращается, вновь смотрит и т. п. Из сказанного вполне понятна та тревога и критика, которая исходит от педагогических кругов в отношении детской книжки вообще и картинки — в частности.

Если мы обратимся к рынку детской книги, то должны будем сказать, что за последнее время есть небольшие сдвиги, особенно в художественном оформлении, которое, однако, мало рассчитано на детское восприятие. В отношении тематики, в отношении подачи ребенку настоящей, захватывающей фабульной и социально значимой книги еще нет достижений. В работе издательств нет твердой плановости и нет позиции в критике. Личные вкусы издателя определяют выход книги в свет. Если при издательстве имеются редакционные группы, то они маломощны, так как нет обоснованных позиций в анализе и оценке детской книжки текста и иллюстрации. Издательства, а с ними художники и авторы, оторваны и от живой педагогической практики, от ее нужд и требований, оторваны и от научной работы в области детской книжки, в области исследования: детских соответствующих потребностей и детского восприятия¹.

Назрела неотложная нужда в объединенной работе автора, художника и педагога, в организованной критике, в привлечении детских издательств и их редакционных ячеек к совместной работе с педагогом и педологом. Необходимо не диктовать, какая книга нужна ребенку, но общими усилиями выяснять, используя: для этого весь тот объективный научный материал и специальные исследования, которые проделаны. Необходимо центральной организации — комиссии ГУСа по детской книге как органу наиболее компетентному, организовать эту связь и иметь в своих руках обоснованный материал, объективные данные в подходе к анализу и оценке детской книжки.

Переходим к изложению нашей темы.

Особые затруднения при анализе и оценке детской книжки вызывает вопрос об иллюстрации, о картинке в книжке для младших возрастов.

Чем старше детский возраст, тем меньше разница между его восприятием и восприятием взрослого человека, тем меньше принципиальных недоумений вызывает книжка и картинка для данного возраста. Оценка темы и художественной стороны оформления здесь является достаточной, чтобы определить общую ценность и пригодность книги для старших возрастов (средний, старший школьный и юношеский возраст).

Младшие возрасты (младший школьный, дошкольный и преддошкольный) резко отличаются по всей своей психофизической структуре, поведению и восприятию от возрастов старших; поэтому при анализе и оценке книжки для каждого данного возраста встает



Рис. 1. Николай Агнивцев (стихи), Иван Милютин (рисунки).
Октябренок-постреленок. М.: «Октябренок», 1925

трудный вопрос об особенностях восприятия книжки и картинки в данном возрасте. Здесь совершенно недостаточно признать тему, ее содержание и художественное оформление ценным, здесь встает основной вопрос: как книжка, картинка будет понята, воспринята ребенком. Особенности восприятия ребенка в связи с картинкой и есть тема нашей статьи.

Каждый практический работник знает массу случаев, когда книжка, значительная по содержанию, художественная по форме, не только отбрасывается детьми как непонятная и трудная, но часто совершенно превратно истолковывается, вызывает обратные эмоции и полный сумбур в представлениях ребенка.

Как один из многих примеров обратной реакции, можно указать на восприятие детьми книжки «Октябренок-постреленок» Агнивцева, где октябренок разоблачает героев старой сказки, противопоставляя им технику современности. Книжка эта увлекает детей 7–8 лет сказочными образами, а рассуждения октябренка и мораль — детьми отбрасывается, и грубость октябренка к «прекрасной» доброй фее, которая только что одарила октябренка удиви-

тельными подарками, страшно шокирует детей; они не сочувствуют октябрёнку и заявляют: «какая она добрая». Девочки подчеркивают: «и красивая, лучше всех». «Скатерть-самобранка лучше, не нужно подавать, убирать и денег платить не нужно, столовая (Нарпит) хуже, надо посуду мыть» и т. п. Ясно, что сам образ, четко показанный, действует убедительно, а сторона анализа, рассуждения, агитация октябрёнка не рассчитана на интеллектуальные возможности возраста.

Большие недоразумения возникают и в связи с иллюстрациями в детской книжке. Подчеркнуть эти недоразумения и дать им некоторое освещение является целью данной статьи.

Первый и основной вопрос в отношении картинки — это вопрос двух принципов ее оформления: принцип схематизма, упрощенной реальности, и принцип натурализма — сложной иллюзорной фотографической реальности. Вопрос заключается в том, какое из этих двух оформлений понятнее, ближе ребёнку младшего возраста и почему.

Форма первого типа дает обычно плоскостное изображение предмета с небольшим количеством признаков в характерном положении предмета, где четко показаны все существенные его признаки в функциональной их связи. Здесь обычно допускается некоторое подчеркивание, выделение основного момента (предмета или его свойства). Окраска дается четкая, подчеркивающая конструкцию формы, причем в окраске допускается упрощенность, условность (последнее, впрочем, есть неизбежность книжной техники вообще).

Форма второго типа (натуралистическая) показывает предмет во всей его сложности, передает объем и светотень; пространственное взаимоотношение предметов дается в чисто иллюзорной зрительной концепции, в перспективном изображении, с сокращением и заслонением предметов, с натуралистической, сложной окраской.

В изображении первого типа мы имеем типический обобщенный образ, во втором случае — индивидуальный образ, показанный часто в случайном, не характерном положении.

Для каждого даже мало внимательного наблюдателя ясно, что ребенок младшего возраста предпочитает оформление первого типа и очень медленно и постепенно переходит к усвоению формы второго типа.

Принцип схематизма строится на двух основных моментах психики, в сильной степени присущих младшему детскому возрасту: 1) малый объем и неустойчивость внимания, невозможность охва-

тить большое количество признаков предмета и 2) моторность, динамика возраста, преобладание мускульно-осязательной реакции над чисто зрительной.

Окружающую среду ребенок охватывает не созерцательным путем (статическим), но двигательным, ему мало взглянуть, и он не будет стоять в стороне и смотреть, он должен потрогать, ощупать, обойти предмет, обойти пространство и т. д.; он активным способом, воздействуя на окружающую материальную среду, добывает ее свойства и овладевает ими. Этот трудовой метод ориентировки, это активное участие, а не созерцание, берет основную энергию ребенка и является самым существенным стержнем детского поведения и в частности восприятия.

Моторный опыт говорит ребенку, что каждый предмет имеет свое место в пространстве и не налезает на другой, поэтому заслонение предметов на картинке его раздражает, ему непонятно. Моторный опыт говорит ребенку, что каждый предмет имеет свою величину, и он не может стать маленьким, если он стоит далеко: если мы все же изображаем предмет (человека, животное) на одной картинке большим (близко стоящим), а на другой ушедшим и маленьким, дети младшего возраста (до 4–5 лет) его не узнают. Был проделан опыт: на одной картинке были нарисованы два пионера и пионерка, стоящие рядом, крупного размера, на другой те же дети в тех же костюмах, с теми же признаками, но один пионер остался на прежнем месте, другой ушел по дороге и сократился в размере, пионерка ушла совсем далеко по дороге и дана в сильном сокращении. Рассматривая эти картинки и сравнивая их между собой, дети 3–4 лет отмечали: «большой пионер, маленький пионер, маленькая девочка», на вопрос «такая ли это девочка» дети отвечали «нет, другая, маленькая» или на вопрос «почему же она маленькая» отвечали «супу не ест, вот маленькая», «это куколка» и т. п., а про мальчика-пионера в уменьшенном виде говорили: «он тут октябренок, а тут уже пионер» (т. е. вырос).

В книжке «Приключения Мишуков, четырех шалунов»² мать Мишуков (в определенном костюме) дана на картинках в крупном размере. В конце же книги она изображена в маленьком размере в перспективном сокращении: вышла издали встречать Мишуков. Несмотря на то, что она в точности в том же наряде, дети 3–4 лет ее не признали. «А вот еще маленький медвежонок» — говорили они, указывая на нее, «самый маленький медвежонок» и т. п. Ясно, что для данного возраста перспективный, чисто зрительный принцип чужд и неубедителен; но этого мало: одни и те же герои на стра-



Рис. 2. Екатерина Хомзе. Приключения Мишуков — четырех шулунов. М.: Изд. Г. Ф. Мириманова, 1925

ницах одной и той же книжки для детей 3–4 лет не могут даваться в разных масштабах, так как они тогда воспринимаются ребенком как новые лица, новые предметы.

Для детей городских и посещающих детский сад, т. е. имеющих интенсивное упражнение зрительного навыка, указанные реакции относятся к возрасту до 5 лет; 6–7-летки уже значительно продвинуты, и перспективное сокращение предмета улавливают. Но при создании детской книжки вряд ли следует ориентироваться на данную, сравнительно небольшую группу обслуженных детей или на детей интеллигентской среды, напротив, следует помнить, что масса дошкольников — пролетарская и крестьянская — не имеет систематического влияния, и ее восприятие значительно отстает от восприятия детей детучреждений; восприятие 4–5-леток детей сада как раз может равняться восприятию 6-, 7- и даже 8-леток, детей педагогически необслуженных.

Детская реакция на картинку, где изображен предмет в объеме со светотенью, дает приблизительно те же результаты, что и восприятие перспективного изображения. По данному вопросу нами накоплен большой материал детской реакции. Обычно картинки с интенсивной передачей объема, даже независимо от их содержания, детьми бракуются: младшие вообще, на них не реагируют, старшие 6-, 7- и 8-летки говорят: «не разберешь, намазано», «запачканная», «плохая» и т. п. Для проверки указанных детских оценок нами были пущены на детскую реакцию³ 2 картинки. Обе они изображают одну и ту же девочку (с игрушечным мишкой в руках).

Первая из них дана в плоскостном разрешении, вторая — в интенсивном объеме со светотенью. Опыт проводился с детьми детсада. Из 25 детей 3–4½ лет ни один ребенок не узнал тени на платье у девочки и около ног. Почти все говорили «фартучек такой» или «такая полоска пришита», «такая материя на платье» и т. п., а тень от ног называли «дорожка», «лужица», «земля такая черная» и т. п. Из детей 7–8 лет почти все узнали, лишь 2–3 случая было неузнавания.

На вопрос «какая картинка лучше» — вообще не было разногласия. Дети от 3 до 8 лет все выбирали плоскостную, мотивируя: «чистенькая», «беленькие чулочки, а тут замазаны» (объемная), «эта грязная» и т. п.

Все указанные реакции подчеркивают моторный принцип в детском опыте, при котором светотеневые эффекты, как неосознаваемые, выпадают из опыта ребенка. По мере перехода ребенка к чисто зрительному восприятию (статическому) он начинает замечать и понимать светотень в жизни и в изображении.

Тот факт, что зрительные реакции в младшем возрасте менее влияют на процесс накопления опыта и знания, чем моторные, подтверждается и на восприятии ребенком ракурсовых изображений предмета. Для опыта нами были заготовлены три картинки, на которых изображена одна и та же собака в одной и той же позе, но на первом рисунке дана в ракурсе сзади, на втором — в ракурсе спереди, на третьем — с боковой стороны. Картинка первая (ракурс сзади) у детей 3 и 4 лет дала полное неузнавание предмета; дети говорили: «не знаю что», «корова», «медведь», «такая с рогами», «заяц» и т. п. Изображение собаки в ракурсе спереди дало уже значительный процент узнавания, а собака, изображенная с боковой стороны, совершенно не вызвала никаких затруднений. В старшем возрасте (у 7–8-леток) в отношении первой картинки был ряд случаев, неузнавания, но все же большинство в изображении ориентировалось. Ракурс спереди и боковое изображение у старших ребят не дали ошибок. Любопытно и то, что при сопоставлении влияния ракурса на познавательную линию восприятия и эстетическую последняя оказывается несколько отстающей от первой. Это подтвердилось всеми опытами. Так, те дети, которые довольно легко разобрались в ракурсных изображениях собаки, на вопрос, какая из 3 картинок лучше, все указывали на собаку с боковой стороны, ни один ребенок от 3 до 8 лет не предпочел ракурсного изображения.

Приведенные факты еще раз свидетельствуют о том, что ребенок в картинке ищет подтверждения знаний, накопленных двига-

тельным путем, он знает, что у собаки 4 ноги, длинное туловище, хвост и т. д., и требует, чтобы все эти части были ясно показаны. Изображение предмета в ракурсе требует от воспринимающего большой зрительной культуры, зрительного навыка, которого у ребенка данного возраста еще нет, поэтому данное изображение не помогает ребенку в его познавательном процессе и не удовлетворяет его эстетически.

Крайне существенной для детского восприятия оказывается планировка материала на странице, расположение предметов на картинке. Простейшими построениями, легко охватываемыми ребенком младшего возраста, являются построения фризковые, по горизонтали: построения по вертикали, крестообразные также не вызывают больших затруднений. Особенно важно для самого младшего возраста, чтобы картинка давала ритмическую повторяемость образа (закрепление навыка). Простые открытые ряды и симметрические построения легко воспринимаются ребенком. Трудными оказываются построения диагональные, а их как раз художники детской книжки предпочитают. Трудными для восприятия являются асимметрические построения, сдвиги форм, косые зеркальные отражения и т. д. Эти построения преобладают в детских книгах. Все построения динамического порядка, все построения сложных ритмов вызывают в детском восприятии большие затруднения, так как они требуют опять-таки большой зрительной культуры при восприятии⁴. Старший возраст (7–8-летки) с указанными задачами справляются лучше, но все же и для них эти задачи остаются достаточно сложными.

В связи с иллюстрацией детской книги возникает еще ряд вопросов: можно ли в детской книге давать эскизный набросочный рисунок, возможны ли в иллюстрации импрессионизм, кубизм и другие ярко выраженные течения, имеющие место в большом искусстве; возможна ли эстетизированная схема с целым рядом индивидуальных приемов: разрывы форм, сдвиги форм, произвольные эстетические обобщения форм, сильное нарушение реальных масштабов форм для эстетических целей, подчеркнутость произвольной окраски и т. п.

Вопрос об эскизности должен разрешиться в отрицательном смысле, и вот почему: нами указывалось на малый зрительный опыт ребенка, поэтому каждый недоработанный рисунок, требующий дополнений из детского опыта, труден ребенку, зрительный опыт слишком мал, и такой рисунок не помогает в процессе закрепления опыта, не уясняет предмета, а наоборот, требует чрезмерных

усилий, чтобы довести его в сознании ребенка до какого-то приблизительного соответствия с реальностью. Аналогичный процесс вызывают и прорывы форм, которыми слишком злоупотребляют, к сожалению, и самые крупные иллюстраторы детской книги.

Вопрос об импрессионизме в иллюстрации также должен быть разрешен в отрицательном смысле, так как данное направление целиком строится на иллюзорном зрительном подходе, требующем большой зрительной культуры. Кубизм и другие направления большого искусства еще более не соответствуют простоте, примитиву детского восприятия, они являются чуждым для ребенка эстетизмом, который лишь разрушительным образом может действовать на линию общего и художественного развития ребенка. Сдвиги форм, ее произвольные сложные ритмы безусловно трудны для младших возрастов и не уясняют, не углубляют детского опыта; вообще игнорировать познавательную роль иллюстрации мы не можем, если бы и хотели, так как ребенок на ней делает акцент: первые подсознательные вопросы, которые он себе ставит, глядя на картинку-образ или слушая рассказ, это «кто» и «что делает», а эстетического, изолированного подхода у ребенка нет, и это очень ценно для правильной установки роли эстетического момента в жизни ребенка.

Из сказанного не следует, однако, делать вывода, что беспредметное творчество, орнаментика выпадают из детского эстетического и познавательного охвата. Напротив, самый детский рисунок говорит нам о значительной склонности ребенка к орнаменту, к ритмическому охвату формы и пространства. В этом интересе ребенка есть и большая линия познавательная, есть напряженное стремление путем ритмического движения овладеть элементами формы, получить навык в планировке этих элементов в пространстве, стремление подчинить руку зрительному контролю, ритмически сочетать цвет и т. д. Нам кажется, что детская книжка совершенно не использует орнамента, декоративных моментов, которые могут дать ребенку большое количество навыков на материале простых ритмических сочетаний, эстетически радующих ребенка. Важно лишь, чтобы эти декоративные мотивы были достаточно просты и давали ребенку нужную зрительную культуру. Здесь, так же как в подаче образа, асимметрия, большие сдвиги форм, сложные ритмы явятся отрицательным, дезорганизующим материалом.

Вопрос о значительном нарушении масштабов при изображении предметов, так же как и вопрос об эстетизме в окраске, должен рассматриваться как тормоз для познавательного процесса ребен-



Рис. 3. Владимир Лебедев, обложка книги Самуила Маршака «Багаж». Ленинград-Москва: Радуга, 1926

ка, как извращение реальности, как фантастика в детской книжке. Для младшего возраста эти приемы опасны, так как ребенок берет их с полным доверием, не может критически отнестись и противопоставить им свой опыт, который слишком мал и неустойчив. Поэтому картинка, где имеются значительные нарушения реальности, вносит путаницу в детские представления. Для старшего возраста такие рисунки если и менее опасны, то, во всяком случае, просто не нужны, детей они не удовлетворяют, вызывают критику, недовольство: глядя на обложку книжки «Багаж» Маршака с иллюстрациями большого художника Лебедева, 7–8-летки восклицают: «Вот так барыня, больше извозчичьей повозки, она не сидит, вылезла, как деревянная», «смотри, ноги оторвались», «кто рисовал? как плохо».

Из сказанного, однако, не следует делать вывод, что прием масштабного выделения части или предмета вообще недопустим. Важно, чтобы художник осознавал те опасности, которые с этим при-

емом сопряжены, и пользовался им в пределах и при существенной надобности. Некоторое подчеркивание, некоторый акцент, как указывалось нами выше, может быть вполне приемлемым, для восприятия ребенка.

Большое неудовлетворение у детей вызывает в картинке изображение части предмета вместо целого. Для малыша это равносильно той же фантастике; старших такой, рисунок раздражает, они говорят: «Отрезанная голова», «смотри, все головы отрезаны» (такие рисунки часто встречаются в иллюстрациях Конашевича), «почему не нарисовали как на самом деле?», «это так, не дорисовано, плохо». Один факт, лично наблюденный, заставляет действительно серьезно задуматься над данным вопросом и поставить его перед художниками. Девочка 3 лет, бойкая, развитая, не видела своего отца 2½ года: он был на фронте и не возвращался. В комнате висел портрет отца в большом виде — голова и часть туловища. Пришла к ней в гости маленькая подруга из детсада, которую привел отец большого роста, на длинных ногах. Первая девочка была поражена. «Это твой папа, — воскликнула она. — А у моего папы ног нету», и она показала портрет своего отца. Отсутствие способности в данном возрасте производить анализ и обобщения и этим дополнять и уточнять опыт, склонность к предметному раздельному восприятию и большое доверие в отношении каждого данного факта заставляют нас с чрезвычайной осторожностью относиться к книжке и картинке, которую мы даем этому младшему возрасту, так как она легко может стать тормозом в развитии ребенка.

В иллюстрации детской книги встречается еще один прием, заслуживающий большого внимания. Это прием геометрально-планового построения, основанного на двигательном принципе изображения, например: человек — перпендикулярно дороге, если даже дорога идет вверх; дом на скате горы — перпендикулярно линии ее поверхности; хоровод детей — в развернутом виде, точно, изображая его, художник, стоя в центре, поворачивался лицом к каждому изображаемому объекту и рисовал его по перпендикуляру к себе. Мы хорошо знаем, что ребенок сам пользуется этими приемами, и для его изображения они органически оправданы, так как с точки зрения моторного опыта вполне реальны. Но большой вопрос, как ребенок отнесется к картинке, изображенной по данному принципу. Наблюдения и специальный эксперимент, проделанный нами, указывают, что в самом младшем возрасте (2–3-летками) такое изображение воспринимается легко, предметы узнаются, комбинируются все их части, при этом картинка вертится и не столь-

ко с целью поставить предмет перпендикулярно зрителю, сколько просто придвинуть его поближе к себе. Повидимому, ни по линии познавательной, ни по эстетической здесь конфликтов не возникает благодаря прочному моторному принципу восприятия. Возраст 7–8-леток реагирует на геометрально-плановое построение в картинке отрицательно-эстетически, но этого мало: предмет, изображенный стоящим не на горизонтальной поверхности, предмет падающий или перевернутый крайне затрудняет познавательный процесс восприятия. Так, таблица, где схематически изображенный паровоз поставлен по вертикали, хорошо воспринималась 3–4-летками, они сейчас же узнавали, ассоциировали «паровоз», «машина», «автомобиль», они быстро выкладывали соответствующую форму из картонной мозаики. У детей 6½–7 лет почти не было случая узнавания и много ошибок в репродукции; когда же карточку перевортывали и ставили предмет колесами вниз (на горизонталь), они сейчас же узнавали предмет и тогда в изображении не давали ошибок. Объяснить данный любопытный факт возможно лишь новым, зрительным принципом восприятия, который пришел на смену моторному и достаточно охватил внимание ребенка своей новой логикой (зрительной). Над усвоением этого принципа ребенок работает и еще не может гибко им пользоваться. Каждое вторжение иной, хотя бы недавно изжитой концепции вызывает отрицательную реакцию. Поэтому для возраста 6–8 лет не следует давать геометрально-плановых построений. В данном случае надо помнить и тот факт, что восприятие ребенка всегда идет значительно впереди его собственных изобразительных возможностей. 7-летка может сам изобразить и падающего человека, перпендикулярно стоящего на дороге, и дом, летящий с горы, и в то же время он может не воспринять или с отрицательной критикой отнестись к аналогичной картинке. В подтверждение сказанного привожу такой факт: один мальчик 7½ лет только что пришел из цирка и нарисовал цирк в строгом геометрально-плановом построении, воспользовавшись даже циркулем; публика и скачущие лошади оказались разложенными по кругу. Ребенок был очень доволен. Когда ребенок кончил и отдохнул, я показала ему три картинки с изображением хоровода детей. На всех трех картинках дети (лица, костюм, позы) были одни и те же, но первая картинка была дана в геометрально-плановом изображении, вторая с высокой точки зрения и третья — с боковой — чисто перспективной. Реакция ребенка была такова: над первым — геометрально-плановым рисунком он посмеялся и сказал: «как неверно нарисовали», «как часы», «головой вниз эти дети», о втором рисунке он ска-

зал: «это лучше», «вернее нарисовано», «а самый лучший этот (перспективный)», так бывает один за другим стоит, и этого не видно».

Данный пример поучителен в том смысле, что приемы детского творчества, которые раскрывают перед нами ребенка, еще не дают нам права без соответствующего анализа и проверки ими пользоваться в детской книжке.

Делясь в данной статье нашими наблюдениями и исследованиями в области восприятия ребенком картинки⁵, мы, однако, не хотим быть неправильно понятыми. Весь наш анализ и некоторые выводы даны не для того, чтобы по ним выработать шкалу запретного и дозволенного, но лишь для учета художником тех опасностей, которые стоят на его пути и о которых он должен знать, иллюстрируя детскую книгу.

Примечания

- ¹ Научная работа ведется в Москве: 1) в отделе детского чтения при Институте методов внешкольной работы, 2) в комиссии по дошкольной книге при педстудии НКП [Народный комиссариат просвещения], 3) в Центральной детской библиотеке Моно и 4) в кабинете по изучению примитивного искусства ГАХНа [Государственная Академия художественных наук] под руководством А. В. Бакушинского. Три последние организации работают в контакте.
- ² Книжка проводилась нами как типическая отрицательная в нескольких аудиториях.
- ³ Все опыты на специально подготовленной картинке производились не в коллективе, а дети исследовались поодиночке.
- ⁴ Исследования по данному вопросу были проделаны и прodelываются на материале беспредметной формы всех указанных видов построения; метод репродукции (воспроизведения показанной формы) и метод чистого восприятия (отыскания показанной формы из ряда форм) дал четкую картину восприятия всех вышеуказанных построений, восприятия самой формы, в ее простой и сложной структуре и расположении на плоскости. Данные опыты проводятся сейчас в массовом масштабе, и после их окончания результаты будут опубликованы.
- ⁵ Опыт, указанный в данной статье, проводится комиссией по дошкольной книге при педстудии НКП. В данный период собирается массовый материал, и окончательные выводы по нему еще не сделаны.