

УДК 373.5:7

## ЗАКОНОМІРНОСТІ НАВЧАННЯ УЧНІВ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА В СУЧАСНІЙ ШКОЛІ

Бабенко Л. В.

*У статті розглядаються художньо-педагогічні теорії та завдання, які стоять перед сучасною школою в навчанні учнів образотворчого мистецтва. Аналізуються наукові дослідження основних методик викладання образотворчого мистецтва в загальноосвітній школі, які були розроблені в XX столітті. Визначаються пріоритетні напрямки та орієнтири розвитку сучасних новітніх педагогічних технологій художнього навчання й виховання.*

*Ключові слова:* вчитель, образотворче мистецтво, методика викладання.

*В статье рассматриваются художественно-педагогические теории и задачи, которые стоят перед современной школой в обучении учеников изобразительному искусству. Анализируются научные исследования основных методик преподавания изобразительного искусства в общеобразовательной школе, которые были разработаны в XX веке. Определяются приоритетные направления и ориентиры развития современных новейших педагогических технологий художественной учебы и воспитания.*

*Ключевые слова:* учитель, изобразительное искусство, методика преподавания.

*The article looks at pedagogical theories and objectives of the modern school in teaching visual arts. The author analyzes scientific investigations of the main methods of teaching visual arts in general education school, which were worked out in the 20th century, and defines the priority directions and guidelines in the development of the newest pedagogical technologies in arts teaching and upbringing.*

*Key words:* teacher, visual art, teaching methods.

**Постановка проблеми.** Орієнтири художньо-педагогічних теорій, технології, завдання, які стоять і повинні вирішуватися у взаємодії вчитель – учень, як цілісної нерозривної системи художньо-естетичного виховання засобами образотворчого мистецтва у вищій і середній загальноосвітній школі – важливі питання сьогодення. Однак посібники, за якими, в основному, сьогодні працюють учителі в українських школах, відповідають рівню XX століття.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Основні методики викладання образотворчого мистецтва в загальноосвітній школі були розроблені в XX столітті. В. С. Кузін, М. М. Ростовцев, М. А. Кириченко, Е. І. Кубишкіна, Є. В. Шорохов, Т. Я. Шпікалова та ін. обґрунтовують методику на основі класичної академічної системи навчання, І. П. Глінська, Б. П. Юсов та ін. – з урахуванням основ дитячої образотворчої мови зображення. Обґрунтування методів зображення за академічною школою навчання викладено в працях М. А. Риніна, А. П. Баришнікова та ін., а із урахуванням особливостей дитячих можливостей у малюванні – Б. Г. Ананьєва, Є. Ф. Рибалка та ін.

Однак сучасна українська школа вимагає створення нових педагогічних технологій на основі здобутків національної культури і мистецтва.

**Мета статті.** Розглянути художньо-педагогічні теорії, технології, завдання, які стоять перед сучасною школою в навчанні учнів образотворчого мистецтва.

**Виклад основного матеріалу.** Так, посібник для вчителів з методики викладання образотворчого мистецтва в 1–3 класах, розроблений В. С. Кузіним, визначає такі головні завдання художнього навчання: здійснюючи комуністичне ідейно-політичне виховання, дати учням знання елементарних основ реалістичного малюнка, сформулювати навички малювання з натури, по пам'яті, з уяви, ознайомити з особливостями декоративно-прикладного мистецтва, розвинути зображувальні здібності, художній смак, творчу уяву.

Малювання з природи передбачає в 1 та 2 класах передачу характерної форми предмета, його загального просторового положення, пропорцій. В 3 класі вивчаються закономірності геометричних конструкцій та світлотіні й зображуються об'ємні предмети у фронтальній та кутовій перспективі.

По пам'яті й з уяви зображуються ті форми предметів, які діти бачили на вулиці і які неможливо спостерігати в класних умовах (машини, будинки, дерева та інше).

Тематичне малювання передбачає малювання навколишнього життя та ілюстрування того чи іншого сюжету літературних творів і виконується по пам'яті, на основі попередніх спостережень. Воно супроводжується виконанням начерків і замальовок з природи. Сюжетне малювання ставить за мету удосконалення і закріплення навичок грамотного зображення пропорцій, конструктивної будови, об'єму, просторового положення, освітлення предметів. При цьому, наприклад, в 3 класі на малювання з природи відводиться 19 годин, на теми – 6 годин, на декоративне мистецтво – 5 годин і на бесіди – 5 годин [10, с. 3, 9–11].

У підручнику з методики викладання образотворчого мистецтва в школі 1980 року розглядається зміст видів художньої діяльності з 1 по 6 класи, на які відводиться 213 годин, з яких 98 – на малювання з природи, 39 – декоративне малювання, 55 – тематичне і 21 – на бесіди. Мета головного розділу малювання з природи – розвиток просторового мислення, яке полягає в баченні перспективної конструкції предмета, взаємозв'язку його частин, характер форми, положення його в просторі. В тематичному малюванні зображення сюжетів будується на основі їх зв'язку з замальовками з природи, а в окремих випадках можуть бути організовані екскурсії за місто, на фабрики, заводи, будівництво, колгоспні поля [16, с. 100–112].

У посібнику з методики естетичного виховання учнів 1–3 класів на уроках образотворчого мистецтва 1982 року вказується, що естетичне виховання, розвиток художнього смаку школярів засобами мистецтва передбачає навчання дітей правил композиції, лінійної й повітряної перспективи, закономірностей побудови предметів, законів кольорознавства, правил роботи олівцем і фарбами. Навчання основ реалістичного мистецтва здійснюється через засвоєння суми знань у галузі зображувального мистецтва та шляхом закріплення практичних навичок і вмінь у малюванні. У процесі образотворчої діяльності учні 1–3 класів, вивчаючи будову об'єктів зображення, їх просторове положення, форму, пропорції, колір, градації світлотіні, одночасно пізнають закони краси, які містяться в формі, пропорціях, кольорі [15, с. 12–13].

У посібнику з методики викладання образотворчого мистецтва в 1–3 класах 1983 року визначається, що головна увага в 1 та 2 класах в малюванні з природи зосереджується на визначенні й передачі характерної форми предметів, їх пропорцій та загального просторового положення, а в 3 класі учні навчаються конструктивного зображення об'єму в фронтальній і кутовій перспективі вище і нижче лінії горизонту та світлотінню. Особливе місце в підручнику відводиться комуністичному та ідейно-політичному вихованню, а саме: вивчення законів лінійної і повітряної перспективи, конструктивної будови предметів, закономірностей світлотіні, кольорознавства повинні переконувати школярів у матеріальності світу і підводити їх до розуміння основ діалектичного світобачення (матеріалізму) [11, с. 10, 29, 32–35].

Аналогічний підхід до навчання образотворчого мистецтва в загально-освітній школі, побудований на академічній школі реалістичного малюнка, який ґрунтується на натурному вивченні законів перспективного малювання, а потім використання набутих знань і навичок у тематичному малюванні при складанні реалістичного зображення життєподібних композиційних варіацій навколишньої дійсності, представлений у посібниках та підручниках В. С. Кузіна [3], Е. І. Кубишкіної, Т. Я. Шпікалової [6], Н. М. Сокольнікової [14], Є. В. Шорохова [13].

Однак практика довела, що діти не в змозі виконувати непомірні для них вимоги академічної школи реалізму. Це спонукало художньо-педагогічну науку до пошуку форм, методів, прийомів, вправ тощо, спрямованих на підвищення якості засвоєння дітьми техніки перспективного малювання з урахуванням вікових особливостей дитячого розвитку.

В. С. Кузін, розглядаючи психологію сприйняття простору і його передачу в процесі зображувальної діяльності, слушно відмічає, що природне зорове сприйняття (бачення) не відповідає геометричному (перспективному) зображенню тієї ж форми. Він відносить це явище до психологічного сприйняття, яке виявляється в механізмі константності кольору, величини і форми. Він визначає константність як більш або менш тривалу постійність окремих властивостей і якостей зорового сприйняття об'єктів, незалежно від добре бачених нами змін, що відбулися з ними. Автор вважає, що константність сприйняття – це тимчасова якість людської психіки. При уважному зоровому спостереженні ми побачимо форму предметів, у якій суттєвими факторами для сприйняття об'ємності, віддаленості предметів є лінійна й повітряна перспективи. Оволодіння методами передачі перспективи в зображувальній діяльності полягає в розумінні того, що предмети зображуються на площині в тому вигляді, в якому ми їх бачимо [12, с. 113–120].

Таким чином, визнаючи психофізіологічну основу людського зорового сприйняття простору і предметів в ньому, В. С. Кузін одночасно її ж і відкидає, підмінивши об'ємне бінокулярне стереоскопічне зорове сприйняття людини відтворенням монокулярної проекції, яка виникає на сітчатці одного ока, видимого просторового образу об'єктивно існуючої навколо нас дійсності.

Система навчання основ образотворчого мистецтва, в даному випадку, зводиться до засвоєння правил геометричних побудов, а в психофізіології людського зорового сприйняття – до перебудови природного стереоскопічно-бінокулярного бачення на монокулярне. У результаті такого навчання учень бачить невідповідність між сприйняттям і відтворенням, а його спроби відійти від геометрії і передати бачене вважається "помилкою" і "невмінням бачити просторову форму". Внаслідок цього виникає вимушено й штучно надуманий, не існуючий в природі мистецтва психологічний конфлікт між сприйняттям і відтворенням, раціональним і відчуттєвим, логічним і художнім. І в учня розвивається комплекс неповноцінності: йому вселяється думка, що він неправильно зором сприймає предмети (не бачить), тобто не так, як вони виглядають в монокулярній проекції (що є природним для нормального зорового сприйняття), і тому він їх неправильно зображує, а спроби "правильно побачити" і "відобразити" не дають необхідного передбачуваного результату. У результаті – учень робить висновок, що в нього немає художніх здібностей. Можливість же творчої інтерпретації в процесі художнього навчання в даній педагогічній системі навчання відкидається, в той час коли це саме навчання зводиться до абстрагованого геометричного конструювання навколишнього, що також є певною формою творчої художньої інтерпретації.

А. П. Баришніков, В. С. Кузін, М. М. Ростовцев, М. А. Ринін та багато інших є представниками школи навчання образотворчого мистецтва, яка ґрунтується на прямолінійній монокулярній перспективі. При цьому вони не заперечують бінокулярності перцептивного зорового сприйняття. Однак виходячи з того факту, що людина бачить в кінцевому рахунку єдиний зоровий образ, не вникаючи при цьому в психофізіологічну суть цього образу, автори вказують, що мистецтво повинно реалістично, правдиво й точно зображувати видимий людиною світ, маючи на увазі сприйняття бінокулярно-перцептивного зорового образу. Процес зображення, однак, будується ними за принципами монокулярного малювання за прямолінійною перспективою. Таким чином, сприйняття вступає в протиріччя з зображенням, яке при даному підході до системи зображення веде до ігнорування перцептивного бінокулярного зорового сприйняття і підміни його монокулярним зором.

Так, М. А. Ринін, розглядаючи можливості побудови стереоскопічної перспективи, робить висновок, що стереоскопічне зображення – це перспективна проекція одного й того ж предмета з двох точок зору на одну площину, а відстань між цими точками зору дорівнює відстані між очима. І тільки при об'єднанні цих двох зображень виникає об'ємний тримірний просторовий образ, який відповідає природному зоровому стереоскопічному сприйняттю [17, с. 202]. Однак для зображення геометричних форм предметів при малюванні такими, якими ми їх бачимо, він обирає монокулярну систему побудови прямолінійної перспективи з однієї точки зору, чим порушує основне, ним же сформульоване, правило – "зображення предметів такими, якими ми їх бачимо". При цьому, розглядаючи

спроби зображення простору в художніх творах Паоло Веронезе, Мікеланджело, Рафаеля, іконопису та інші, він вказує на невідповідність зображення в картинах законам монокулярної перспективи, називаючи це відступом або помилками [18, с. 67, 210–221].

А. П. Баришніков, розглядаючи закономірності побудови монокулярної перспективи, вказував, що художник дивиться на предмет двома очима і наші враження при розгляді одного і того ж предмета правим і лівим оком не зовсім співпадають один з одним, їх різниця збільшується чим менше предмет та у міру його наближення до художника. При цьому він вказує, що оскільки ми бачимо єдиний образ, то й при малюванні треба дотримуватися єдиної нерухомої точки зору [2, с. 190].

Таким чином, малюнок пропонується виконувати з однієї нерухомої точки зору, але бінокулярність зору і рух очей (точок зору) для споглядання та вивчення натури (динамічність зору) суперечить цьому і вказує, що відображення навколишньої дійсності має узагальнений характер і є результатом суб'єктивної переробки отриманої інформації.

Необхідно сказати, що в своїх дослідженнях різні автори дають суперечливі пояснення дії механізму константності. Так, наприклад, М. М. Волков [3, с. 182, 383] взагалі відкидає психологічну основу походження перцептивних зорових образів і відштовхується тільки від ретинального відображення простору на сітчатці ока, нехтуючи при цьому і кривизною сітчатки ока. Він стверджує, що для художника-реаліста і глядача "психологічна" перспектива є надуманою, а не споглядаючою безпосередньо. При цьому він висловлює думку, що сприйняття – це не безпосереднє пасивне відображення, закінчене в голій даності образу, а процес осмисленого активного відчуттєвого пізнання предмета на основі його образу, де зорові судження, піднімають цей образ на новий щабель ясності й осмисленості. Але внаслідок незбалансованості цих своїх внутрішніх протиріч він заганяє узагальнене пізнання людиною навколишнього в рамки певної системи відтворення – монокулярної лінійної перспективи.

Аналогічні протиріччя у висловлюваннях і підходах до відтворення в малюнках споглядаючого простору можна знайти в усіх авторів, які не враховують психофізіологічну основу походження перцептивного зорового образу і беруть за основу навчання образотворчого мистецтва прямолінійну перспективу як критерій реалістичності й грамотності зображення.

Б. Г. Ананьєв та Е. Ф. Рибалко, досліджуючи різні системи аналізу простору, що здійснюється окремими аналізаторами, виділяють два типи ознак зорового просторового аналізу: монокулярні і бінокулярні.

До числа монокулярних ознак вони включають відносну величину об'єктів, їх взаємне розташування, лінійну перспективу, повітряну перспективу, монокулярний паралакс (близько розташований об'єкт здається рухомим назустріч напрямку руху, а віддалений об'єкт – рухається в напрямку руху), просторові контрасти світла й тіні та інше. Усі ці просторові ознаки є характерними для монокулярного зору і не вимагають спільної праці обох очей. Сприйняття ж глибини монокулярним зором здійснюється тільки в умовах більш-менш вираженого домінування однієї з монокулярних систем.

До бінокулярних ознак вони відносять конвенгерцію, яка сигналізує про ступінь віддаленості об'єкта, та стереоскопічне бачення з типологічним для нього ефектом глибини, який виникає при диспаратності зображень на сітчатках обох очей. Особливість пристосування цих бінокулярних ознак до просторових умов життя і діяльності людини в навколишньому середовищі дає підґрунтя ототожнювати бінокулярне бачення зі сприйняттям простору в цілому.

Автори особливо підкреслюють, що єдність відчуттєвого й логічного складають основну закономірність розвитку пізнання взагалі, а простору і часу зокрема. Тому обмеження цього пізнання лише відчуттєвим освоєнням простору грубо викривляє дійсну суть розвитку дитини і не дає змогу зрозуміти складний механізм просторової орієнтації людини, вища нервова діяльність якої полягає в спільній роботі обох сигнальних систем.

Вони вказують на те, що в дитячому віці в засвоєнні просторової інформації провідну роль відіграє перша – відчуттєва сигнальна система і лише в

підлітковому віці слову і розумінню належить провідна роль у відображенні простору. Так, для учнів 6-х класів характерні певні елементи просторової уяви, тому вони вже можуть зображувати предмети в перспективі, оскільки в цьому віці розвиваються не тільки поняття, а й уявлення, які зливаються з поняттями в нові цілісні утворення розумової діяльності, де для розвитку просторових уявлень важливе значення має конструктивно-технічна діяльність [1, с. 24, 94, 148].

Однак навчання, яке спрямоване, в кінцевому рахунку, на оволодіння тільки лише правилами побудови прямолінійної перспективи і яке не передбачає інших форм зображення, створює певні рамки і однобоко розвиває як учнів, так і художників, вчителів, стримуючи різнобічність широкого творчого розвитку і прояву їх художніх здібностей.

П. А. Флоренський, досліджуючи способи передачі простору художниками різних часів і народів, розкриваючи різні системи зображення, приходять до висновку, що з метою створення єдиної цілісної композиції, спрямованої на передачу художнього образу, вони використовували прямолінійну перспективу як один із засобів художньої виразності (свідченням цього є численні приклади мистецьких художніх творів). Однак, якщо ставиться художнє завдання – відповідність сприйняттю, то, враховуючи психофізіологію бінокулярності зорового сприйняття, художники не тільки не мають підстав, але й не сміють відобразити світ у схемі перспективи [19, с. 384–392].

М. А. Кириченко, розглядаючи перспективне малювання в школі, звертає увагу на те, що навчання передачі простору необхідно здійснювати на основі розвитку в дітей спостережливості, коли узагальнення для зображення повинні випливати ніби самі собою. Подана таким методом перспектива, на відміну від теоретично складної – лінійної, називається спостережуваною. А тому, ставлячи в основу навчання природне бачення, він вказує, що учні 1 та 2 класів краще засвоюють закономірності передачі спостережуваної перспективи при малюванні на теми, зображуючи в своїй композиції предмети не об'ємними, але в просторовому взаємозв'язку між собою. З 3 класу діти вже починають переносити засвоєні спостережувальні закономірності простору на окремі предмети в зображувальних композиціях, і тому доцільно допомагати їм у цьому спеціальними вправами. Так в початкових класах через поступове формування уявлення про навколишню дійсність і просторове зображення учні готуються до перспективного зображення предметів [8, с. 14–26]. В середніх класах учні навчаються об'ємно-просторового малюнка за законами лінійної та повітряної перспективи.

Усереднений підхід до навчання учнів загальноосвітніх шкіл образотворчого мистецтва розглядається І. П. Глінською в її посібнику з методики викладання образотворчого мистецтва в 1–3 класах. Вона, відштовхуючись від природних вікових особливостей розвитку дитини, вказує на період доперспективного дитячого малювання, що охоплює як дошкільний вік, так і початкові класи. Розглядаючи закономірності навчання учнів перспективного зображення, вона звертає увагу вчителів на знання особливостей доперспективного малювання, адже інакше не можна зрозуміти природу помилок дитячих малюнків і допомогти учням їх подолати [5, с. 10–22].

У посібнику з методики навчання образотворчого мистецтва в 4–6 класах І. П. Глінська розглядає навчання учнів середніх класів реалістичного малюнка за академічною перспективною системою навчання малювання. При цьому вона звертає увагу на те, що учні в своїх малюнках з натури зображують верхні площини геометричних фігур (куб, циліндр та інші) трохи більшими, ніж вони їм бачаться. Природу цього феномена вона вбачає в бажанні учнів передати характерні особливості форми, а не моменти її видимого сприйняття. виправлення цих помилок пропонується здійснювати через аналіз зорового сприйняття: визначення лінії горизонту та наскрізного промальовування конструктивної основи зображуваних форм. Для більш ефективного здійснювання такого аналізу пропонується низка вправ, які допомагають виправити ці помилки: заміри за допомогою лінійки, визначення лінії горизонту та точок сходу на ній тощо [4, с. 43–56].

Таким чином, І. П. Глінська, відштовхуючись від природних вікових особливостей розвитку художньої творчості дитини, визначила доперспективний період

зображувальної діяльності в початкових класах і відмінність перспективних зображень від їх конструктивно-перспективної побудови за законами лінійної перспективи в малюнках учнів середніх класів. Однак орієнтир навчання образотворчого мистецтва на реалістично-фотографічне зображення та академічну школу навчання змусив її знайти способи перебудови природного бінокулярно-стереоскопічного зору дітей на монокулярну систему перспективного зображення, називаючи природне дитяче бачення і його відображення в малюнку "помилкою". Так ідеологічна доктрина соціалістичного реалізму в кінцевому варіанті вивела і цей підхід до навчання на свої орієнтири, беручи художній образ і образність в рамки певної системи зображення – геометрично-технічного конструювання.

Так, знову-таки штучно, створюється протиставлення конкретної системи абстрагованого геометричного відображення, якій надається статус "єдино правильної", до інших форм художньої творчості, однією з яких вона сама є. Це неприродне, штучне протиставлення є витвором політико-ідеологічного тоталітарного режиму, який, заради своїх панівних імперських цілей і планів, придушував передове, прогресивне, придушував природно людську високу духовність, творчу індивідуальність, людяність тощо, оскільки шукав форми впливу на людську свідомість, створював педагогічну систему навчання і виховання нової людської формації – радянського народу. В шкільній педагогіці художньо-творчого виховання це проявилось в 20-х роках у цілковитому відході від природи самого мистецтва, в 30-х – у створенні своєрідної системи навчання "технічного малюнка", а починаючи з 40-х років – у виробленні підконтрольної системи художньо-фотографічного навчання образотворчого мистецтва.

У посібнику для вчителів "Образотворче мистецтво в початкових класах" вивчення навчальної теми "Форма" передбачає формування в учнів знань, умінь і навичок, необхідних для сприйняття і зображення обрисів предметів та їх просторового положення. У 1–3 класах перед учнями ставиться завдання передачі характерних обрисів предметів, а з 4 класу – використання закономірностей спостережуваної перспективи, які засвоюються при зображенні відкритого простору в 1–3 класах (сільського та міського пейзажу), при зображенні окремих предметів. Автори посібника вважають, що художньо-педагогічна робота вчителя має бути спрямована на розвиток в учнів навичок зображення простору на основі спостережуваної перспективи, а не лінійної. При цьому ними виділяється виразний аспект форми, який передбачає розвиток відчуття естетичного сприйняття загального виразного характеру обрисів предмета чи фігури. Тим самим, залежно від теми та ідеї художнього твору, форма набуває певного значення, передає не тільки зовнішні ознаки, а й внутрішній стан – добро і зло, тепло і холод, радість і сум та інше, що само собою передбачає її узагальнення, перетворення, стилізації тощо. Однак і в цьому посібнику автори не розвивають даний напрямок художньої творчості та педагогічної діяльності, а зупиняються на рівні передачі зорового спостереження [7, с. 107–126]. І це зрозуміло, адже в той час над художньою педагогікою і наукою висіло компартійне табу "соціалістичного реалізму", а те, що не вписувалося в його рамки, було неправильним і з ним велася безжалісна і нещадна боротьба. Тому й автори посібника були пов'язані в своїй публіцистичній педагогічній і науковій діяльності.

**Висновки.** Слід сказати, що створення радянського мистецтва й системи художнього навчання виходило із політико-ідеологічних засад і не базувалося на природі художньо-образотворчої діяльності та психофізіології людського сприйняття і зображення навколишнього. Тому дана художня система могла існувати за певних політико-ідеологічних та історичних умов: революції (військового перевороту і захоплення влади), військової диктатури "пролетаріату", "вітчизняної війни", післявоєнної відбудови, коли для мобілізації людського ентузіазму, патріотизму тощо потрібна була сильна дія на психіку пересічної людини відверто-емоційної наочно-агітаційної пропаганди. А найменше послабленням екстремальної ситуації (фаза розвинутого соціалізму, потім удосконалення розвинутого соціалізму і, нарешті, перебудова його ж) та створення розвинутої світової інформативної мережі призводить до збоїв у роботі "залізної завіси", спонукає до перегляду як системи політико-ідеологічного устрою, так і основ

мистецтвознавства. Як результат – розвал імперії, новий історико-політичний розвиток, звільнення від національного гніту, відродження національної культури і мистецтва та пошук і створення нових педагогічних технологій з виробленням нових орієнтирів історичного соціально-культурного художньо-естетичного досвіду.

### Література

1. Ананьев Б. Г. Особенности восприятия пространства у детей / Б. Г. Ананьев, Е. Ф. Рыбалко. – М. : Просвещение, 1964. – 304 с.
2. Барышников А. П. Перспектива : учебное пособие для высш. худож. учеб. заведений / А. П. Барышников. – 4-е изд., испр. и допол. – М. : Искусство, 1955. – 200 с.
3. Волков Н. Н. Восприятие предмета и рисунка / Н. Н. Волков. – М. : АПН РСФСР, 1950. – 508 с.
4. Глинская И. П. Изобразительное искусство. Методика обучения в 4–6 классах : учеб.-метод. пособие / И. П. Глинская. – К. : Радянська школа, 1981. – 126 с.
5. Глинская И. П. Изобразительное искусство : методика обучения в 1–3 классах / И. П. Глинская. – К. : Радянська школа, 1978. – 111 с.
6. Изобразительное искусство в 1–4 классах малокомплектной школы : пособие для учителя / В. С. Кузин, Э. И. Кубышкина, Т. Я. Шпикалова. – М. : Просвещение, 1988. – 108 с.
7. Изобразительное искусство в начальных классах / под ред. Б. П. Юсова, Н. Д. Минц. – Минск : Народная асвета, 1986. – 167 с.
8. Кириченко М. А. Перспективне малювання в школі : посібник для вчителів малювання / М. А. Кириченко. – К. : Радянська школа, 1966. – 94 с.
9. Кузин В. С. Изобразительное искусство и методика его преподавания в начальных классах / В. С. Кузин. – М. : Просвещение, 1984. – 319 с.
10. Кузин В. С. Методика преподавания изобразительного искусства в 1–3 классах : пособие для учителей / В. С. Кузин. – М. : Просвещение, 1979. – 192 с.
11. Кузин В. С. Методика преподавания изобразительного искусства в 1–3 классах : пособие для учителей / В. С. Кузин. – 2-е изд. – М. : Просвещение, 1983. – 191 с.
12. Кузин В. С. Психология / В. С. Кузин. – М. : Высшая школа, 1974. – 280 с.
13. Методика преподавания изобразительного искусства в 4–6 классах / В. С. Кузин, Э. И. Кубышкина, Е. В. Шорохов и др. – М. : НИИ школ, 1976. – 193 с.
14. Методика преподавания изобразительного искусства в 4–6 классах малокомплектной школы : пособие для учителя / В. С. Кузин – ответственный редактор, Э. И. Кубышкина, Т. Я. Шпикалова, Н. М. Сокольникова. – М. : НИИ школ, 1983. – 79 с.
15. Методика эстетического воспитания учащихся 1–3 классов на уроках изобразительного искусства : пособие для учителя / В. С. Кузин – ответств. ред., Э. И. Кубышкина, Т. Я. Шпикалова, Н. М. Сокольникова и др. – М. : НИИ школ, 1982. – 94 с.
16. Ростовцев Н. Н. Методика преподавания изобразительного искусства в школе : учебник для студентов худож.-граф. фак. пед. ин-тов / Н. Н. Ростовцев. – 2-е изд., доп. и перераб. – М. : Просвещение, 1980.
17. Рынин Н. А. Начертательная геометрия. Методы изображения / Н. А. Рынин. – Петроград : Тип. А. Э. Коллинса, 1916. – 264 с.
18. Рынин Н. А. Начертательная геометрия. Перспектива / Н. А. Рынин. – Петроград : Тип. Георгиевского Комитета, 1918. – 240 с.
19. Флоренский П. А. Обратная перспектива / П. А. Флоренский // Труды по знаковым системам. – Т. 3. – Вып. 198. – Тарту, 1967.